



# La reflexión docente a través de la Investigación-Acción en el aula de infantil

**Alumna:** Amalia Martínez García

**Tutora:** Noelia Alcaraz Salarirche

Grado de Educación Infantil  
Facultad de Ciencias de la Educación

Julio de 2014





## **La reflexión docente a través de la Investigación- Acción en el aula de infantil**

**Alumna:** Amalia Martínez García

**Tutora:** Noelia Alcaraz Salarirche

Grado en Educación Infantil

Facultad de Ciencias de la Educación

Julio de 2014

# Índice

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>6-7</b>
<b>2. OBJETIVOS DEL TRABAJO.....</b>	<b>7</b>
<b>3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....</b>	<b>8-16</b>
<b>3.1 Qué es la Investigación-Acción.....</b>	<b>8-13</b>
<i>3.1.1 La I-A, la reflexión y la formación profesional.....</i>	<i>8-12</i>
<i>3.1.2 La I-A, una forma de evaluar la práctica docente.....</i>	<i>12-13</i>
<b>3.2 Momentos de la Investigación-Acción.....</b>	<b>13-15</b>
<b>3.3 Características.....</b>	<b>15-16</b>
<b>4. CONTEXTUALIZACIÓN.....</b>	<b>16-19</b>
<b>5. DISEÑO METODOLÓGICO.....</b>	<b>19-52</b>
<b>A.0 Preocupación temática.....</b>	<b>20-27</b>
<i>A.0.0 Primeros días de observación.....</i>	<i>20-21</i>
<i>A.0.1 Detección de una posible necesidad.....</i>	<i>21-24</i>
<i>A.0.2 Búsqueda focalizada y concreta.....</i>	<i>24-25</i>
<i>A.0.3 Concreción de la necesidad.....</i>	<i>26-27</i>
<b>B.0 Plan de acción.....</b>	<b>27-29</b>
<b>C.0 Acción.....</b>	<b>29-32</b>
<b>D.0 Observación y reflexión.....</b>	<b>32-33</b>
<b>A.1 Plan de mejora.....</b>	<b>33-34</b>
<b>B.1Acción.....</b>	<b>35-38</b>
<b>C.1Observación y reflexión.....</b>	<b>38-39</b>
<b>A.2 Plan de mejora.....</b>	<b>40-41</b>
<b>B.2 Acción.....</b>	<b>42-47</b>
<b>C.2 Observación y reflexión.....</b>	<b>48-52</b>
<b>6. SÍNTESIS DEL PROCESO DE I-A.....</b>	<b>53-56</b>
<b>7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>56-57</b>

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57-58
9. ANEXOS.....	58-68

## 1. INTRODUCCIÓN

Basándonos en la práctica llevada a cabo en las escuelas para los niños y niñas más pequeños y pequeñas, la práctica educativa y el perfil del maestro y maestra ha ido evolucionando y sufriendo diversos cambios a lo largo de la historia.

En la asignatura de “El docente en Educación Infantil” del segundo curso del Grado de Magisterio en Educación Infantil se abordó la historia de los educadores y educadoras, de cómo comenzó hasta la actualidad. En un primer momento el único requisito que se pedía para ser responsable de niños y niñas de estas edades era el de ser mujer, con una práctica totalmente de sustitución de las madres bien por falta de ellas (niños y niñas huérfanos/as), bien por ausencia de las mismas por motivos de trabajo. Posteriormente comenzó a prevalecer la salud frente a la educación debido a la alta mortalidad infantil, a las enfermedades e infecciones, por lo que comenzó a nacer la pedagogía de la primera infancia de mujeres licenciadas en medicina como, por ejemplo, María Montessori. Poco a poco comenzó a surgir la profesionalización de estas mujeres, en un primer momento de carácter asistencial que cubriera las necesidades básicas (físicas y biológicas) con algún aprendizaje sobre manualidades para poder entretenerlos y entretenerlas; después de esto, surgió la Formación Profesional denominada como jardín de infancia. Hasta ahora las escuelas de maestros no aceptaban la formación de los mismos para la primera infancia. Fue en 1970 cuando se aceptó esta etapa como educativa llamándola preescolar y se aprobó como una especialización de Magisterio de Educación Infantil. A partir de aquí, la educación infantil, ha ido sufriendo reformas de las diferentes leyes como la LOGSE (1990), la LOCE (2001) y la LOE (2006) (Antón, 2007).

Actualmente la práctica educativa llevada en las escuelas, mayormente, está estancada en la enseñanza tradicional, es decir, alumnado pasivo, enseñanza y aprendizaje conductista, etc. Algunos maestros y maestras aplican metodologías idénticas en todos los grupos de alumnos y alumnas, otros y otras aplican los llamados *métodos globalizados* haciendo un intento de mejorar la enseñanza y el aprendizaje pero sigue existiendo una necesidad de cambiar las formas de enseñar en esta etapa. Se habla de formación permanente, de movimientos de renovación pedagógica que hacen que el maestro y maestra estén en constante movimiento y sean capaces de mejorar sus prácticas en las aulas. En este contexto de necesidad de formación permanente, la reflexión constante de la práctica así como la I-A en el aula cobra mucha importancia. En el presente trabajo se trata el tema de la Investigación-Acción del docente en el aula y está orientado a la etapa de Educación

Infantil. En él se hace un análisis teórico fundamentado sobre la Investigación-Acción y un posterior diseño, elaboración y actuación de dicho proceso en un contexto real de un colegio público.

## **2. OBJETIVOS DEL TRABAJO**

### **1. Desarrollar una base teórica sobre la I-A.**

Mediante una búsqueda, lectura y trabajo profundo sobre diferentes autores y autoras que traten el tema de la I-A y aquellos otros que estén relacionados con él como son la evaluación, la reflexión y la formación profesional. Se pretende fundamentar la posterior actuación con el respaldo de autores y autoras que hayan hablado y tratado el tema.

### **2. Diseñar, elaborar y aplicar en un aula de Educación Infantil real la I-A.**

Poner en práctica el proceso de I-A en un contexto real para verificar la teoría, aprender cómo se lleva a cabo y acercar este proceso a aquellos y aquellas maestras y maestros del centro.

### **3. Buscar apoyo teórico fundamentado en otros autores y autoras para la guía en dicho proceso.**

A lo largo de dicha intervención en el aula, se necesitará buscar teorías sobre los temas que vayan surgiendo para poder dar respuestas de forma segura.

### **3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

#### **3.1 Qué es la Investigación-Acción**

Para Kemmis y McTaggart (1988), la investigación-acción es una forma de indagación introspectiva y colectiva con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de la práctica social o educativa por parte de los participantes en situaciones sociales con esa necesidad de mejora. Esta forma de indagación tan solo puede llevarse a cabo si se hace en colaboración, aunque ésta se logre mediante la acción examinada de forma individual de cada uno de los participantes. Estos participantes son todas aquellas personas que forman parte de la comunidad y que compartan una necesidad o preocupación (profesores y profesoras, familias, alumnado, personal de apoyo, directores y directoras, etc.). En el ámbito de la educación, esta forma de indagación ha sido usada para mejorar el desarrollo de planes de estudio, la práctica profesional y, en definitiva, los programas de mejora escolar.

La investigación-acción es la metodología más adecuada para cuestionar todos los ámbitos implicados en la práctica educativa (Cascante, 1990). Este autor distingue tres niveles de decisión implicados en el desarrollo de la praxis, niveles en los que el personal docente tiene que tomar decisiones reflexionadas y conscientes como son: decisiones metateóricas (teoría-práctica y educación-sociedad), teóricas (saberes de disciplinas más relacionadas directamente con la práctica) y técnicas (elementos de enseñanza-aprendizaje: objetivos, evaluación, contenidos, etc.). La toma de estas decisiones es el proceso en la planificación de la intervención educativa en el aula y sirven para superar los problemas que aparecen de la práctica.

La investigación-acción se concibe como un proceso de formación profesional, de evaluación de la propia práctica pedagógica, de mejoramiento de la enseñanza y los resultados de aprendizaje (Lirón, 2010).

A continuación trataremos de relacionar con el concepto de I-A, otros tres términos fundamentales en el ámbito educativo. Estos son la formación profesional, la reflexión y la evaluación y autoevaluación de la práctica docente.

##### **3.1.1 La I-A, la reflexión y la formación profesional**

Después de dar algunas definiciones es importante preguntarse cuál es el resultado, para qué la investigación-acción en el terreno educativo. La intención principal no es otra que reflexionar y mejorar la práctica del docente, dar respuestas a aquellas necesidades



derivadas de las actuaciones del maestro o maestra presentes en las aulas. El resultado es una mejora de aquello que sucede en la clase y la escuela, proporciona un medio para trabajar que vincula la teoría y la práctica en un todo único: ideas en acción (Kemmis y McTaggart, 1988, p. 10).

En este punto se destaca la reflexión vista desde diferentes puntos de vista de algunos autores como Schön (1992), Habermas, Zeichner y Liston, (1996) y Elliot (1983).

De esta manera, Fernández Navas (2011) señala tres autores fundamentales que hablan de los tipos de reflexiones (Schön, 1992 y Habermas) y los tipos de docentes (Zeichner y Liston, 1996).

Así, por ejemplo, Schön (1992) distingue tres niveles de reflexión. Son:

Conocimiento en la acción: "se refiere a los tipos de conocimiento que revelamos en nuestras acciones inteligentes ya sean observables al exterior o se trate de operaciones privadas." (Schön, 1992: 35).

Reflexión en la acción: sucede durante la acción y hace que seamos críticos en ella. A partir de esta reflexión, damos soluciones a los problemas que nos surgen en el momento. Investigamos y actuamos al mismo tiempo.

Reflexión en la acción y sobre la reflexión de la acción: esta reflexión sucede una vez realizada la acción y se reflexiona tanto sobre la acción como sobre la reflexión durante esa acción. Es una doble reflexión que permite aprender de forma permanente sobre nuestra actuación.

Por otra parte, Habermas también divide la reflexión en tres tipos relacionados con los de Schön pero añadiendo nuevas ideas:

Conocimiento técnico: la experiencia hace que acumulemos conocimientos, es el conocimiento que nos proporciona el conocimiento en la acción de Schön.

Deliberación práctica: es la reflexión que hace mejorar nuestra práctica, lo que Schön denomina actuar en el momento de la acción.

Reflexión crítica: en esta reflexión se tiene en cuenta, además, todo aquello que suceda fuera del aula, es decir, el contexto, la sociedad . Hace que cambiemos nuestras acciones en el futuro.

Si analizamos lo que plantean ambos autores, estos niveles (tipos) de reflexión guardan relación con los tres tipos de profesionales definidos por Zeichner y Liston. Estos se definen así:

- a) Profesionales técnicos: son aquellos/as que tan solo den soluciones técnicas sin reflexionar en su práctica docente. En términos de Schön, los profesionales técnicos se mantendrían en el nivel de “conocimiento en la acción”; mientras que en términos habermarsianos, los técnicos son quienes poseen sólo un conocimiento técnico.
- b) Profesionales prácticos: son aquellos/as que reflexionan durante la práctica y hacen patente que tienen en cuenta el sentido de la misma. Suelen estar en el segundo nivel de reflexión de Schön y mejoran su práctica a través de esa reflexión (deliberación práctica).
- c) Profesionales críticos: en esto caso son aquellos/as que buscan que sus alumnos y alumnas aprendan en la más pura realidad teniendo en cuenta tanto lo que sucede dentro como fuera del aula (contexto, sociedad).

En el siguiente cuadro (cuadro 1) se muestra la relación entre estas clasificaciones de reflexiones y los tipos de profesionales a los que hemos aludido.

<b>SCHÖN</b>	<b>HABERMARS</b>	<b>ZEICHNER Y LISTON</b>
Conocimiento en la acción →	Conocimiento técnico →	Técnicos
Reflexión en la acción →	Deliberación práctica →	Prácticos
Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción →	Reflexión crítica →	Críticos

**Cuadro 1** (Fernández Navas, 2011)

Hasta este punto, se ha hablado de cómo pueden ser las reflexiones y qué tipos de profesionales se derivan de ellas. Convendría saber ahora de qué manera se puede llevar a cabo la reflexión. "Las palabras 'desarrollo profesional' pueden utilizarse para aludir al desarrollo del grupo profesional en su conjunto. Y yo afirmaré que, cuando los profesionales autónomos mejoran continuamente su conocimiento práctico por medio de la deliberación y los debates con sus iguales, no sólo se desarrollan a sí mismos, sino que además ayudan a desarrollar la tradición profesional, las existencias comunes de conocimiento mutuo tácito" (Elliott, 1983). Para este autor es esencial la reflexión colectiva para que la práctica en el aula sea reflexionada en y sobre la acción de forma grupal, con diferentes puntos de vista y no de forma única e individual.

Se podría decir que en la investigación-acción se generan tanto la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción de Schön, como la deliberación práctica y la reflexión crítica de Habermas dando lugar a que los y las profesionales que la llevan a cabo (la investigación-acción) sean tanto prácticos como críticos (Elliott, 1983).



### 3.1.2 La I-A, una forma de evaluar la práctica docente

Si por un lado, hablar de I-A, es hablar de reflexión docente y formación profesional, por otro, hablar de investigación-acción también lo es de evaluación y de autoevaluación de la práctica docente, tal y como expone Lirón (2010). Si bien se dijo anteriormente que esta metodología pretendía mejorar la práctica educativa, cabría esperar que es, en cierto modo, una forma de autoevaluar la práctica como docente y de evaluar lo que en el aula se está haciendo.

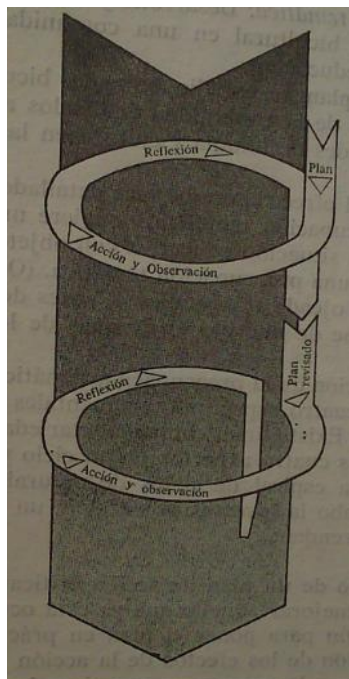
Actualmente la evaluación es considerada una actividad valorativa e investigadora que debe tener en cuenta todas y cada una de las variables que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así pues, la evaluación debe estar orientada a adecuar el sistema educativo a las demandas socioeducativas, centrándose no sólo sobre los alumnos y alumnas, sino también sobre los profesores y profesoras, los centros, los procesos educativos y la propia Administración (Lirón, 2010). La investigación-acción sería una forma constante de evaluar, por un lado, a los niños y a las niñas y, por otro, la práctica docente gracias a las continuas observaciones, a los registros descriptivos de todo lo que sucede y a las reflexiones y mejoras que se producen.

Tembrick (1984) citado por Lirón (2010) presenta un modelo para el proceso evaluador de la investigación-acción:

- Primera fase: Preparación de la evaluación: especificar los juicios a emitir.
- Segunda fase: Recogida de datos: descripción de la información necesaria, instrumentos y obtención de la información que necesitamos.
- Tercera fase: Valoración y toma de decisiones.
- Cuarta fase: Comunicación e información de la evaluación. Resumir y difundir los resultados obtenidos de la evaluación.

### 3.2 Momentos de la Investigación-Acción

Según Kemmis y McTaggart (1988, p. 12) en su libro “Cómo planificar la investigación-acción”, Lewin describió la investigación-acción como “un proceso de peldaños en espiral, cada uno de los cuales se compone de planificación, acción y evaluación del resultado de la acción”. Describen que, en dicha espiral, existe una preocupación temática y cuatro momentos clave en la investigación-acción como son: plan de acción, acción, observación y reflexión.



**Cuadro 2.** Espiral de Lewis según Kemmis y McTaggart

1. La **preocupación temática** es aquella que identifica el grupo de investigadores y, ésta, define el área en la que se va a centrar la mejora. La preocupación temática no debe

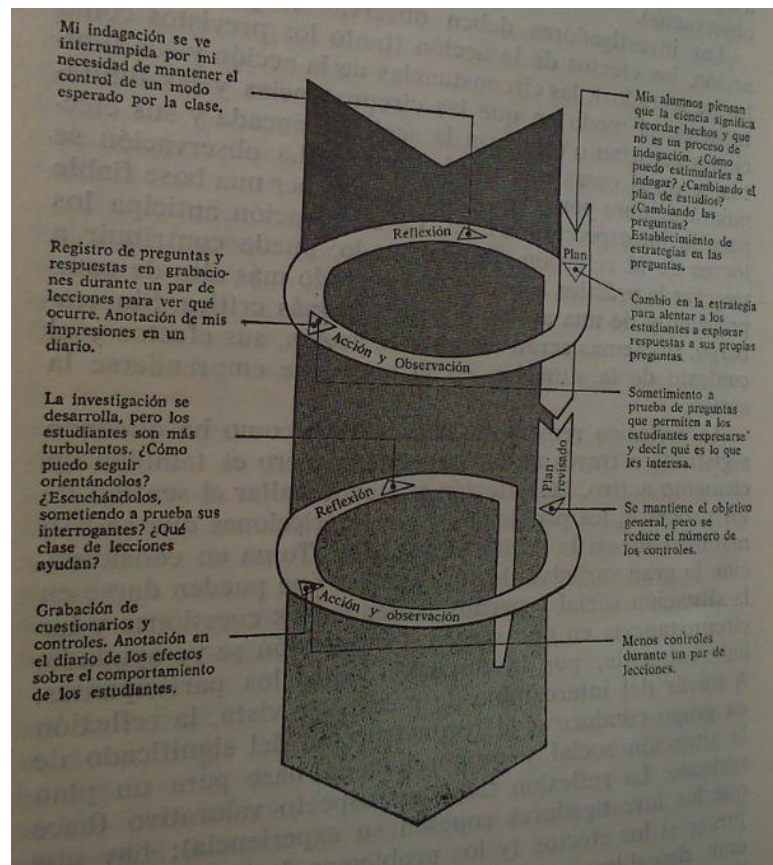
confundirse con un método utilizable para mejorar las cosas ni aceptar o proponer un método o medio educativo supuestamente mejor (Kemmis y McTaggart, 1988:14).

2. **Plan de acción.** En este paso se debe anticipar la acción y pensar que ésta tiene que ser flexible para los posibles cambios posteriores. Resulta necesaria la consideración de riesgos en este plan de acción y debe servir a los y las profesionales para actuar de forma más eficaz.

3. **Acción.** Está guiada por el plan de acción pero, también, debe ser flexible y ser susceptible al cambio, no estar guiada de forma cerrada. En ella intervienen una serie de factores que no podemos predecir. Para Kemmis y McTaggart (1988: 18), “uno de los modos en que la investigación-acción difiere de la acción en las situaciones usuales es que se trata de una acción observada”.

4. **Observación.** Es la que nos va a servir para la posterior reflexión, contribuye a mejorar la práctica. Debe ser abierta, flexible y comprensiva para poder captar todo aquello que en la acción en sí es imposible captar. Kemmis y McTaggart (1988) recomiendan la utilización del diario para registrar las observaciones adicionales y, en el Apéndice B de su libro “Cómo planificar la Investigación-Acción” hace un breve listado con las técnicas de control de la investigación-acción como pueden ser: registros anecdóticos, anotaciones de campo, descripción ecológica del comportamiento, análisis de documentos, diarios, cuadernos, tarjetas de muestra, archivos, cuestionarios, entrevistas, métodos sociométricos, inventarios y listas de interacciones, grabaciones en cinta magnetofónica, grabaciones en vídeo, fotografías y diapositivas.

5. **Reflexión.** Se realiza de forma grupal en base a todo lo registrado en el paso anterior (observación) pero también se considera como activa y no solo dependiente de la observación. Pretende dar sentido a todo lo sucedido en la acción y dar respuesta a los posibles problemas generados en la misma. Es valorativa, hace que los investigadores sopesen su experiencia (¿Los efectos eran los deseados?), y descriptiva, implica la identificación de las limitaciones a la acción y de cuáles son las cosas que ahora son posibles (Kemmis y McTaggart, 1988).



**Cuadro 3.** Espiral de Lewis ejemplificada.

### 3.3 Características de la Investigación-Acción

Todo proceso metodológico posee una serie de rasgos que lo caracteriza como tal y que hacen que se distingan unos de otros. En la investigación-acción, para Kemmis y McTaggart (1988), existen unos puntos clave que la definen como son:

- Pretende el cambio de la educación para su mejora.
- Es participativa (las personas actúan en ella para esa mejora en la educación) y colaboradora (colaboran varias personas tanto las que están de forma más directa como las que están afectadas por esas acciones para el cambio).
- Sigue una espiral introspectiva de forma sistemática en la que se incluye la planificación, la acción, la observación y la reflexión.
- Pretende que las personas participantes sean críticas mediante la circunstancia, la acción y la consecuencia para poder independizarse de las restricciones del contexto.
- Exige que la práctica e ideas sean sometidas a prueba para poder demostrar que las prácticas anteriores eran erróneas.

- Requiere analizar y recopilar nuestros juicios, reacciones, impresiones, progresos y reflexiones, registrar descriptivamente todo lo que sucede en un diario personal.
- Es un proceso político porque nos implica en la realización de una serie de cambios que afectan a otras personas.
- Implica cambios específicos en un principio hasta generar cambios más amplios que pueden conducir a reformas más generales tanto en la clase como en la escuela y en las políticas a escala del sistema.
- Permite al personal docente dar una justificación razonada de su labor educativa porque todas las pruebas y reflexiones realizadas han ayudado a crear una *argumentación desarrollada, comprobada y examinada críticamente* a favor de lo que hacen.

#### 4. CONTEXTUALIZACIÓN

El centro se encuentra situado en la zona norte de El Puerto de Santa María, zona de expansión de la ciudad. Es un centro bien comunicado, con fáciles accesos. Posee dos puertas para facilitar tanto la entrada como la salida del alumnado: por una de ellas entra el alumnado del 2º y 3º Ciclo de Primaria y por la otra, los de Infantil y 1º Ciclo de Primaria. Hay una tercera puerta, considerada como puerta principal destinada al acceso del personal docente y de servicio.

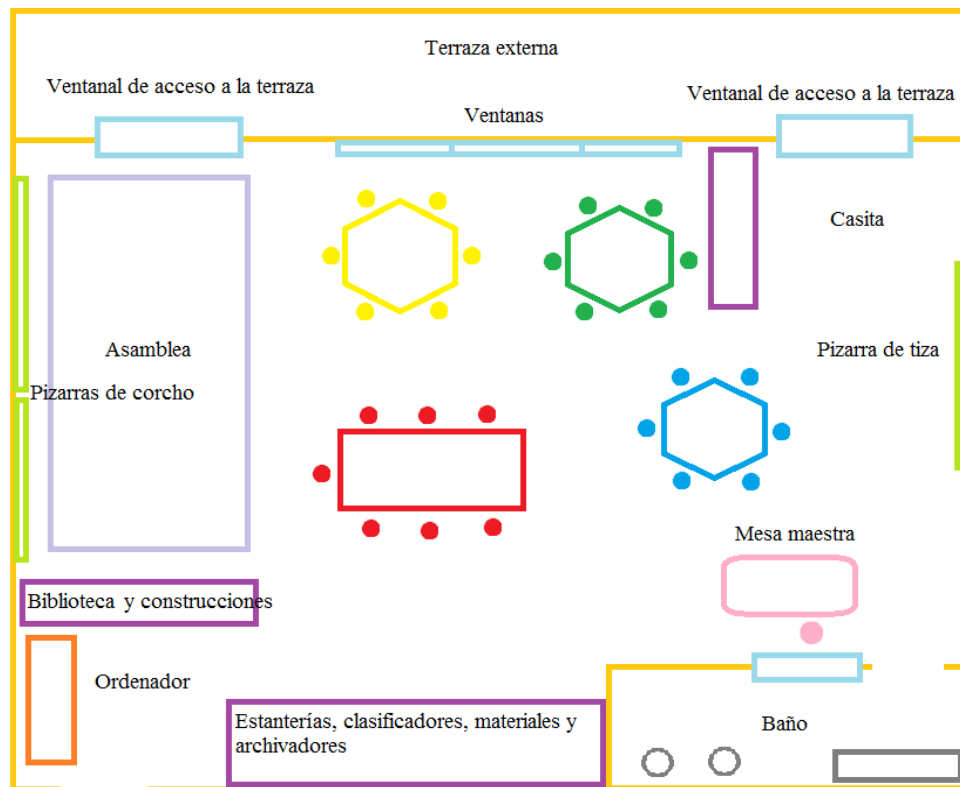
El aula en la que he llevado a cabo este trabajo está compuesta por un grupo de 25 niños y niñas de tres años de edad, en concreto, catorce niños y once niñas. Es un grupo muy equilibrado en el que se aprecian diferentes personalidades, intereses, necesidades, ritmos de trabajo y de desarrollo, etc. Se observa un bien estar por parte de todos y de todas donde no existen rivalidades ni comportamientos fuera de lo normal.

##### 4.1 Características físicas y organizativas del aula

Como se puede apreciar, en el **Cuadro 4**, la maestra, ha organizado el mobiliario del aula de manera que hay espacios diferentes para distintas actividades de aprendizaje como son los rincones de la casita, construcciones, la biblioteca, el ordenador, la asamblea y el espacio del trabajo individual/grupal en las mesas y sillas en diferentes equipos.

El mobiliario presente en el aula es: una estantería con casilleros para cada alumno y alumna, una librería para la biblioteca, dos estanterías para guardar diversos materiales de los rincones que están acotando, mesas dispuestas en varias posiciones y sillas.





**Cuadro 4.** Organización espacial del aula

El aula está organizada en distintas zonas de juego/trabajo que favorecen la diversidad de opciones y de elección aunque, en este caso, el alumnado siempre está dirigido por la maestra y no tiene mucha libertad para elegir al gusto. Estas zonas de juego/trabajo están bien delimitadas, de manera que los niños y niñas distinguen sin problemas los límites de cada una. El mobiliario reúne las características físicas, estéticas y pedagógicas necesarias en el aula de Educación Infantil (**Imágenes 1, 2, 3 y 4**).



**Imagen 1**



**Imagen 2**



**Imagen 3**



**Imagen 4**

Esta clase posee una gran variedad de materiales que desarrollan tanto el pensamiento, como el lenguaje en su sentido más amplio, el conocimiento y dominio del propio cuerpo, la personalidad, etc. A continuación, hago una breve clasificación de los materiales presentes en el aula:

Materiales que desarrollan el pensamiento lógico-matemático: dominós de texturas, juegos de mesa, rompecabezas, bloques lógicos, regletas, ábacos, construcciones de diferentes materiales, formas, tamaños y colores.

Materiales para la representación y simulación: platos, vasos, comida de plástico, teléfonos, cocinitas, espejos, disfraces, tenedores, cuchillos, cucharas de juguete, tazas, teteras, cafeteras, etc. Todo lo que en los rincones de juego simbólico pueda haber.

Materiales para el desarrollo de la comunicación oral: libros y cuentos, abecedarios temáticos, letras de tela que se pueden pegar en pizarras especiales, tarjetas con las letras mayúsculas disponibles para jugar en la pizarra especial, etc. Además, el aula está decorada con infinidad de carteles que poseen letras.

Materiales plásticos: papeles de muchas texturas y colores, plastilina y utensilios para poder trabajar con la misma, témperas de colores, almohadillas y punzones, pinceles finos y

gruesos, recipientes, arcilla blanca, lanas, palos finos de maderas y palos planos, ceras y rotuladores, fieltro, pegamento, cola, lápices, borradores, etc.

Para finalizar, destacaría la falta de materiales musicales, materiales naturales y de reciclado y el material audiovisual e informático. El aula posee un rincón del ordenador pero tan solo es usado por la maestra. También posee un televisor pero solo se utiliza para el visionado de películas los viernes.

#### **4.2 Metodología que impera en el aula**

La metodología que las maestras llevan a cabo en las aulas de tres años es la del trabajo por proyectos, uno por cada trimestre. Dichos proyectos son comprados, es decir, elaborados por editoriales y constan de un cuaderno de trabajo con fichas y pegatinas. Las maestras complementan los proyectos con más fichas elaboradas por ellas por dos razones: a) porque en el libro no se trabajan los conceptos básicos que en la ley se describen (temporales, espaciales, números, colores, formas geométricas, letras, etc.) y b) porque el libro tiene pocas fichas y *“las familias tienen que ver que los niños y niñas han trabajado”* (Extracto de la entrevista realizada a la maestra). Por esto se puede decir que la metodología real que impera en el aula es una copia de la enseñanza tradicional. Es muy fácil comprar proyectos ya elaborados a las millones de editoriales que existen y decir *“Yo trabajo por proyectos”*. Pero eso no quiere decir que se trabaje realmente como tal. Esto sigue siendo libros, fichas y actividades de lápiz y papel que no tienen sentido para el alumnado. Trabajar por proyectos no es esto. No es solo enseñar los conceptos de siempre en torno a un tema específico. Evidentemente los niños y niñas están algo más motivados porque hay más estímulos visuales **pero sigue existiendo esa falta de ¿por qué hago esto y para qué?** No existe un sentido ni una conexión entre la vida real de estos alumnos y alumnas y lo que se está aprendiendo en la escuela. Además, los proyectos tienen que partir del interés de los niños y de las niñas. Si esos proyectos ya están elaborados en el mes de Septiembre y, además, por una editorial, poco se puede decir.

#### **5. DISEÑO METODOLÓGICO**

Con este diseño se pretende completar el ciclo de I-A. Se detecta una preocupación temática y se busca cómo solucionarla para ejecutar un plan de mejora que llevará a realizar la acción y que, tras ésta, se observará y reflexionará en conjunto con la maestra sobre esa acción para detectar otro posible problema y así sucesivamente.

## **A.0 Preocupación temática.**

### **A.0.0. Primeros días de observación**

En el aula en la que se ha desarrollado el proceso de Investigación-Acción, se habló con la maestra y se le comentó cuál iba a ser la acción en ese día. Se observó todo aquello que sucedía en la clase y se intentó percibir una necesidad que debía ser cubierta para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la misma.

A modo de recordatorio de la asignatura de “*Observación sistemática y análisis de contextos*” dada en el primer curso del Grado, “...la observación como vía de investigación sólo puede ser sistemática. Ha de estar planificada y estructurada formalmente de acuerdo con la situación que será objeto de estudio, concretando en un diseño lo específico de esa situación, la naturaleza del objeto de la observación, y el proceso metodológico de las acciones.” (Torroba, 2007. p.299).

La observación se recogió en un diario en el que se anotó todo aquello que interesaba (acciones, comentarios, reacciones, actividades, etc.) y llamaba la atención. En ningún momento, durante estas primeras observaciones, se intervino en la vida diaria del aula porque se pretendía recoger información no alterada. Por otro lado, la maestra y la observadora mantuvieron una conversación en la que se le preguntó a la observadora qué necesidad creía que podría haber y que ella no estaba cubriendo. La maestra admitió que había cosas que no hacía y que, era así, por falta de tiempo, incluso por falta de ganas.

Durante estas observaciones, llamó la atención la dinámica que seguían en el aula, siempre haciendo fichas y sentados en las sillas, de forma individual y poco motivadoras. La dinámica era la siguiente:

I. 45 minutos de asamblea inicial.

II. 1h de fichas (una o dos) y juego por rincones si se terminan éstas.

III. 30 minutos para desayunar.

IV. 30 minutos de recreo (a veces se convierte en 45 minutos).

V. 15 minutos de “relajación” que incluye beber agua e ir al baño.

VI. 1h haciendo otra ficha (y si no se ha terminado la anterior, también se hace) y juego por rincones para aquellos alumnos y alumnas que hayan terminado las tareas.

VII. 10 minutos de asamblea final.

(Dinámica diaria del aula)

“Se percibe que el alumnado estaba “cansado” de colorear y de hacer la misma tarea una y otra vez. Algunos alumnos y alumnas, en la segunda mitad de la mañana, están más distraídos y distraídas y no terminan la ficha. Se piensa en cómo se podría motivar a estos niños y niñas para que aprendan con más ganas y para romper un poco con esa dinámica tan repetida” (Extracto del diario).

### **A.0.1 Detección de una posible necesidad en el aula**

En la segunda semana de observación, se centró la misma en la motivación que presentaba el alumnado a lo largo de la mañana, en las diferentes actividades y momentos del aula. Esta observación siguió siendo no participante y, también, focalizada porque se centró en la motivación que presentaban los niños y niñas en las diferentes actividades y momentos del aula.

A continuación, se hace una clasificación de cómo se percibe esa motivación, esas ganas de hacer en base a tres criterios:

#### **a) Momentos del aula**

A lo largo de la mañana la actuación en el aula tanto del docente como de los niños y niñas iba marcada por momentos (rutina) como son la asamblea inicial, actividades, rincones, desayuno, recreo, relajación, actividades, rincones, asamblea final y salida. En cada momento se pudo apreciar más o menos ganas de trabajar o de hacer por parte de los pequeños y pequeñas. Por ejemplo, durante la asamblea inicial, el recreo y los momentos de rincones los niños y niñas ponían más ganas, se les veía más animados y prestando atención a lo que la maestra va indicando.

- Las asambleas en este centro son dos: la inicial y la final. La inicial es la que se hace a primera hora de la mañana y dura una hora. En ella se hacen las rutinas de los días de la semana, el calendario, el tiempo atmosférico, los niños y niñas que han faltado al colegio, los rincones que tocan para jugar, los encargados y encargadas de cada equipo, las letras del abecedario, los colores y sus poesías y los números. Por otro lado, se hace un repaso o recordatorio de lo que se trabajó el día anterior y se explica lo que se va a hacer en las fichas. También se deja un tiempo para comentar cosas y ver lo que se ha hecho durante el fin de semana con los cuentos de la biblioteca. En cuanto a la asamblea final es más corta y suele estar destinada a la resolución de los posibles conflictos surgidos a lo largo de la

mañana, a repasar lo que se ha hecho, a recordar alguna nota o noticia que haya que dar a las familias y a contar algún cuento.

**La motivación en las asambleas iniciales es mayor que en las finales.** Podría ser así porque en las asambleas finales, el alumnado está cansado y con ganas de ver a sus padres/madres o familiares que están fuera. Aún así, **en ellas, el alumnado participa, es activo, se comunica y se siente satisfecho con lo que se hace porque siente que es escuchado, que sabe lo que hay que hacer y se siente seguro y valorado.**

- Los rincones, en esta clase son cuatro: la cocina, la biblioteca, las construcciones y los puzzles; más uno que es el que está relacionado con el proyecto de cada trimestre. Por ejemplo, en el segundo trimestre se ha trabajado el proyecto de “El resfriado”, por lo que el quinto rincón era el de la consulta médica. Cada día, a cada equipo del aula le toca jugar a uno. De esta manera, los cuatro equipos juegan en todos los rincones a lo largo de la semana. Cada uno está bien dotado de materiales, mobiliario y espacio y se diferencian unos de otros (están bien acotados). La motivación en los rincones es máxima al principio y va disminuyendo conforme se acerca la hora de recoger. El alumnado juega de forma espontánea y libre, tiene todo a su disposición, interacciona con los iguales y sabe que tiene la figura del adulto para cualquier problema o duda que exista. A veces manifiestan los gustos por unos u otros rincones bien con una actuación menos activa, bien con una queja verbal, pero suelen presentar más ganas para los rincones que para la realización de las fichas.

- Actividades: en este momento se trabaja por fichas, sentados por equipos pero de forma individual. Las fichas son mayormente de coloreado y muy pocas de relacionar. Durante este momento se ha observado dos tipos de actitudes:

1. Hacer rápido la tarea para poder ir a jugar: el niño o la niña no sabe para qué hace esa tarea y por qué, su trabajo es automático y tan solo piensa en lo que viene después.

2. Actitud de cansancio, desánimo y/o llanto: el niño o la niña se muestra desganado/a, distraído/a y, a veces, se ven casos de llanto por no querer hacer la tarea o por ver que sus compañeros y compañeras están jugando en los rincones y ellos no. Por ejemplo, “hay una alumna que ha tardado en adaptarse al centro y a la vida diaria del aula. Su ritmo de trabajo es más lento que el de muchos de sus compañeros y compañeras y, cuando llega la hora de la ficha, ella suelta alguna que otra lágrima. Comienza coloreando a un ritmo normal pero al poco tiempo deja de mover el lápiz e intenta buscar apoyo en la maestra o en la

observadora. Mientras se está a su lado, ella intenta hacer la ficha bien aunque le cuesta pero, si está sola, se rinde y solo mira la ficha y los rincones.”(Extracto de la observación del diario). Para resaltar este ejemplo desmotivador, se pone otro motivador de la misma niña. “Un día se hizo una ficha pero en vez de usar la técnica del coloreado, la maestra puso pinceles y témperas. En esta ocasión, a la alumna se le veía contenta, incluso reía. Ella hizo la ficha sola, sin ayuda, sin llanto y acabó igual que sus compañeros y compañeras. Se nota mucho y se aprecia bien cuándo un alumno/a está cansado o desanimado y viceversa con el trabajo en el aula (Extracto de la observación del diario)

Por otro lado en los momentos de desayuno y de ir al baño, de relajación, es decir, en esos momentos en los que el niño y la niña desarrollan una autonomía, se observa que están activados y que se ayudan unos a otros. En ningún momento se percibe una desgana o un desánimo por llevar a cabo esas tareas.

#### **b) Tipo de actividades**

En el aula el tipo de actividades se reduce a uno, básicamente: fichas y libro. La técnica utilizada es la de colorear y, en pocas ocasiones, se recurre a utilizar rotuladores, punzones y pegar materiales como lana, bolitas de papel, pegatinas, etc.

Dentro de este criterio, además del tipo de actividad, también **se ha observado la motivación por las forma de agrupamiento durante las actividades. Siempre se trabaja de forma individual, sentados en las sillas (trabajo de lápiz y papel) y en ningún momento se recurre al trabajo en pequeños grupos, en parejas o en gran grupo.**

- Hora y tiempos: Cuanto más temprano es, más motivado está el alumnado y, conforme van pasando las horas, éste se va cansando y desmotivando más. Si a esto se le añade la rutina anteriormente comentada que es poco motivadora para ellos y ellas, se tiene como resultado a las 13:00 de la tarde un alumnado un tanto distraído con ganas de salir.

#### **c) Conclusiones**

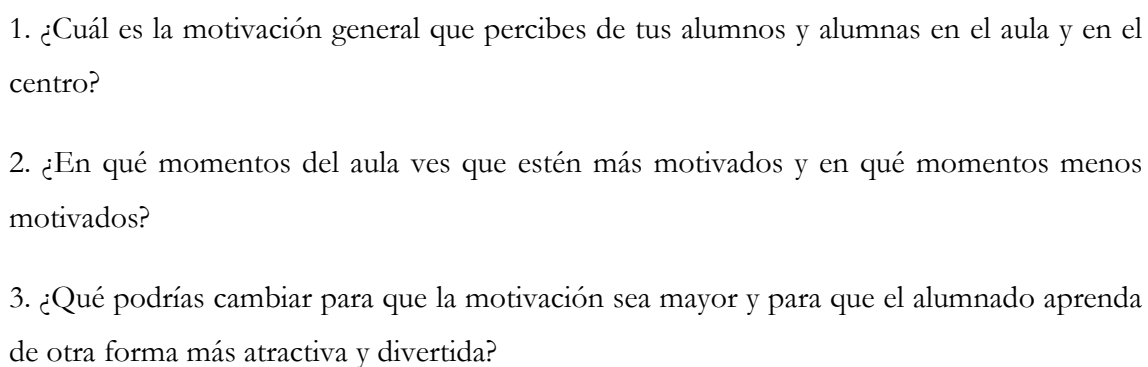
1. El alumnado está cansado de hacer siempre lo mismo, de no verle sentido a colorear constantemente y de no poder disfrutar del juego por no respetarse sus necesidades e intereses y sus ritmos de trabajo.

2. Alumnado muy falto de actividades más dinámicas. Estos pequeños y pequeñas están siendo enseñados por un solo camino con una sola orientación, cuando podríamos aprovechar los millones de recursos y formas de hacer en el aula.

### **A.0.2 Búsqueda focalizada y concreta**

Una vez se tiene esta percepción de lo que ocurre con el alumnado, en este punto, se **pretende saber y conocer el sentir de la maestra y del alumnado**. Se hace necesaria la búsqueda de información de todos los implicados/as en el espacio en el que se va a intervenir para comprender de forma más profunda lo que ocurre en el aula. Para ello se recurre a dos entrevistas:

#### Entrevista a la maestra:

- 
1. ¿Cuál es la motivación general que percibes de tus alumnos y alumnas en el aula y en el centro?
  2. ¿En qué momentos del aula ves que estén más motivados y en qué momentos menos motivados?
  3. ¿Qué podrías cambiar para que la motivación sea mayor y para que el alumnado aprenda de otra forma más atractiva y divertida?

La maestra afirma que la motivación del alumnado en general es buena pero sabe que hay ciertos momentos del aula en los que ella se repite y en los que los niños y niñas no muestran ganas de hacer. “Sabe que el momento de las fichas es repetitivo y que, en las pocas ocasiones en las que saca pinceles y pinturas u otro material diferente al de siempre, ellos y ellas se muestran más interés. Admite que, en los rincones, los infantes se motivan durante los primeros minutos pero después se aburren porque es lo mismo de siempre aunque no es lo que más le preocupa” (Extracto de la entrevista a la maestra). También comenta el tema de las actividades motoras y musicales: la ausencia de ellas es imperdonable pero debido a la falta de tiempo y a la cantidad de trabajo, le es imposible, incluso desmotivante para ella misma.

Hay una cosa que llama poderosamente la atención cuando comenta que, en la hora de las fichas, el alumnado se motiva más cuando éstas son del cuaderno del proyecto y se motivan menos con las fichas complementarias que ella da en un folio blanco. Su justificación a esto es porque, a los niños y niñas, les motiva saber que están haciendo algo suyo, en un libro



propio (sentido de la propiedad) que después van a poder enseñar en sus casas, el pasar las hojas e ir mirando todo lo realizado, el colorido y textura, el tener que repartir los cuadernos cuando toca y leer los nombres, etc.

La respuesta sobre la última pregunta, ha sido la de complementar algunas actividades que ella prepara como, por ejemplo, poesías o cuentos en relación al nuevo proyecto con marionetas, disfraces, etc., es decir, hacer material más llamativo. En ningún momento se plantea sustituir las fichas por otras actividades y da la impresión de que no termina de entender o ni se le pasaba por la mente quitar las fichas e incluir otro tipo de actividades y de aprendizaje más significativo y dinámico. Sí aceptó escuchar todas las propuestas posibles.

#### Entrevista a los niños y niñas\*

De la entrevista se sacan las siguientes conclusiones:

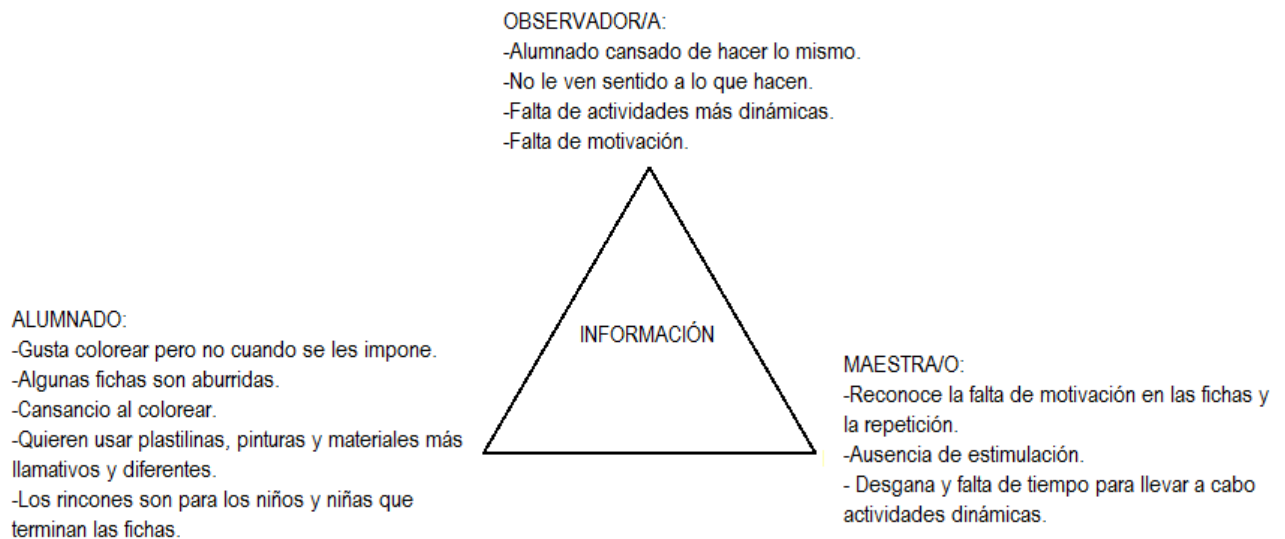
1. La entrevista general puede dar lugar a respuestas unánimes equivocadas y más en esta edad de tres años. Cada pregunta que se hacía, el alumnado respondía guiado por la emoción de otras respuestas. Por ejemplo, cuando se preguntaba si les gustaba hacer fichas y un niño decía “Síiii”, el resto decía lo mismo. Daba la sensación de que no estaban siendo sinceros y que veían la situación como un juego. También se afirma esto porque había contradicciones cuando se repetía la pregunta a los pocos minutos.
2. Existe una contradicción: Las fichas sí gustan a los niños y niñas pero no es lo que más gusta. Se ha podido grabar un momento, después de la entrevista, en el que la maestra-por una vez- daba la opción al alumnado de elegir entre hacer ficha o jugar a los rincones. Todos y todas optaron por jugar en los rincones y nadie, absolutamente nadie pidió una ficha para hacerla.
3. Los infantes opinan de forma positiva lo que en el aula hacen (colorear, jugar, hacer fichas, etc.) y cuando se les pregunta sobre qué cosas diferentes a las de siempre les gustaría hacer, se quedan desorientados. Esto da qué pensar sobre la ignorancia que tienen de todas las posibilidades, todos los materiales, todas las técnicas y formas de jugar y de aprender que tienen en la escuela.

---

\*Entrevista completa en el anexo 1.

### A.0.3 Concreción de la necesidad. Triangulación de información

Después de recoger toda la información desde los tres puntos de vista, se hace necesaria la comparación y análisis mediante la triangulación de los sujetos:

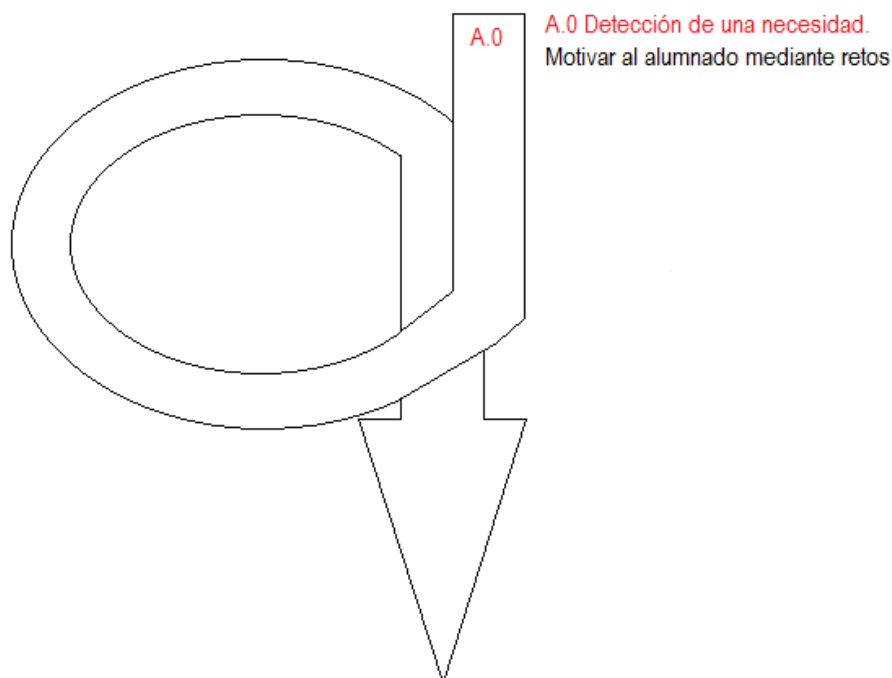


La necesidad de este alumnado es que la enseñanza parta de los intereses de ellos y ellas, es decir, partir de la motivación intrínseca en vez de imponer un proyecto de editorial ya elaborado. Evidentemente estos proyectos son atrayentes y proponen temas que, normalmente, son de gran interés para los niños y niñas de estas edades pero la motivación utilizada no es la interna. La maestra afirma que es muy difícil partir de esos intereses porque los proyectos ya están comprados, planteados y planificados. En este punto, partir de los intereses de los niños y niñas no es posible aunque exista la tranquilidad y seguridad de que este tema (la mariquita) les va a gustar y va a haber gran interés por parte de ellos y ellas.

Por otro lado, observador/a y maestra se preguntan por qué el alumnado no presenta en ocasiones una motivación e interés por las tareas que se hacen. La maestra expone que no para de elaborar fichas bonitas y visualmente atractivas, cuenta cuentos y poesías relacionadas con el proyecto y en los rincones se ha cambiado y renovado el material para que ellos y ellas no se aburran. La clase se decora en función del proyecto y, en definitiva, se hacen muchas cosas con muchos materiales. Se le pregunta a la maestra si, puede ser,

que el problema esté en la forma de enseñar, de agrupar, de trabajar. Ellos y ellas están siempre en mesas grupales y sus fichas son individuales. Nunca recurre a las tareas en gran grupo, a las de parejas, nunca ha pensado en trabajar dejando las mesas a un lado del aula y en unir a todos y todas en el centro en el suelo, no recurre a instrumentos musicales, ni a canciones, ni a juegos diferentes a los rincones.

Por tanto, la necesidad que se percibe es la de motivar al alumnado con cosas que a ellos y a ellas les interesen, les suponga un reto alcanzable y sientan que son ellos y ellas los/as protagonistas de su aprendizaje, que sus opiniones y decisiones van a ser escuchadas y llevadas a cabo.



### **B.0 Plan de acción**

Una vez detectada la necesidad, se hace una búsqueda de información teórica relacionada con la preocupación temática para poder diseñar la futura acción de forma coherente y ajustada. Principalmente, se busca información sobre la motivación en la educación infantil para estar seguros y seguras y para poder diseñar el plan de acción con una teoría fundamentada.

En la información buscada, se habla sobre la diferencia entre el conocimiento físico y el conocimiento lógico-matemático del niño y la niña. El infante aprende tanto de la fuente externa como de la interna, ambas son inseparables y sólo a través de la manipulación y la acción mental del pequeño/a existe aprendizaje. Por otro lado, se habla del pensamiento

del niño/a y de la gran importancia de enseñar de forma constructiva y no conductista al alumnado, es decir, en las escuelas, el niño y la niña deben tener un papel activo, vivir situaciones de valor personal y de acercamiento a su realidad e intereses, tener una comunicación constante con sus iguales y con los adultos. Por último, todo esto, se engloba en la motivación que, no es más que saber sacar partido a la motivación intrínseca innata que presentan los infantes y proponerles metas alcanzables, interrogantes que necesiten responder y sentir deseo y necesidad de saber.

Para Pintrich y Schunk (2006), la motivación es el proceso que nos dirige hacia el objetivo o hacia la meta de una actividad, que la instiga y la mantiene. Esas metas es posible que no sean del todo explícitas o no estén bien formuladas, además, pueden cambiar con la experiencia, pero lo importante es que los individuos siempre tienen algo en su cabeza que intentan lograr o evitar. La motivación es “el motor del aprendizaje”, la chispa que incita el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Ospina, 2006).

Partiendo de esta fundamentación, se plantea la posibilidad de proponerles a los niños y a las niñas del centro el reto de realizar, entre todos y todas, una exposición sobre la mariquita, proyecto que están desarrollando en este tercer trimestre. El alumnado ya tiene algunos conocimientos previos pero aún les queda muchas cosas por aprender. Proponerles algo que vaya a ser elaborado por ellos y ellas mismos/as, enseñarles algo nuevo, explicarles que van a tomar decisiones y que tienen que informar a sus familias sobre la exposición será motivador y retador para todos/as.

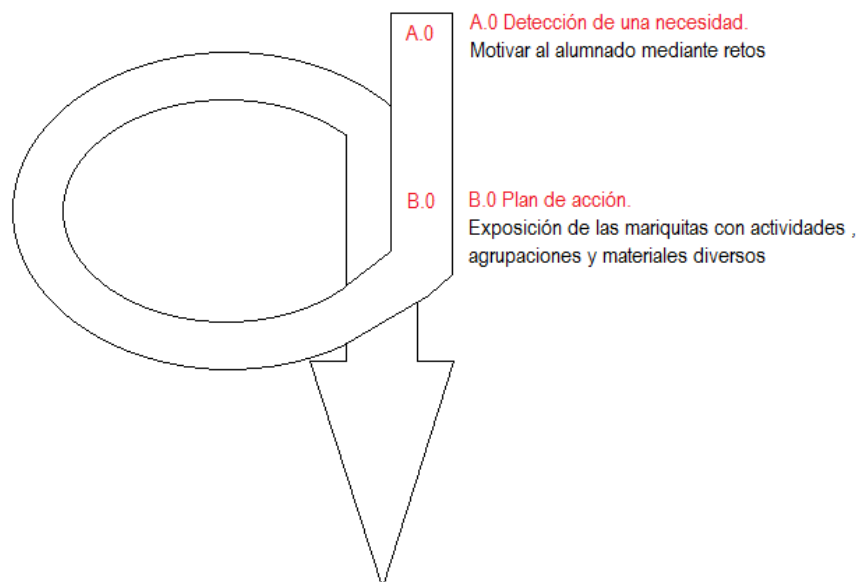
1. En primer lugar se propone esta idea al alumnado. Para ello se realiza una presentación de power point en la que hay varias imágenes de diferentes exposiciones para que entiendan qué es una exposición. Se les comenta que no se ha encontrado ninguna exposición sobre las mariquitas y que no sabemos qué hacer para poder ver una. Poco a poco, se les va guiando, hasta que son ellos y ellas mismos/as los que plantean la posibilidad de hacer entre todos/as una exposición. *“Qué casualidad que no se encuentra nada de exposiciones de mariquitas y nosotros/as las estamos estudiando ahora”, “Y si no se ha encontrado ninguna exposición de mariquitas en internet y vosotros y vosotras sabéis tantas cosas sobre ellas ¿cómo me podéis ayudar?”*. Surgen varias ideas como: *“Pues yo sé muchas cosas sobre las mariquitas, si quieres te ayudo.” “Podemos ir a mi casa y buscar en internet.” “Yo quiero hacer una exposición”*.

2. Se propone a la maestra hacer la exposición en las horas que ella deja a los niños y niñas en los rincones de la segunda hora de la mañana. Ellos y ellas están cansados de estar en los

mismos rincones y estaría bien aprovechar esa hora y media para trabajar la exposición de una manera más atractiva, más cercana al alumnado.

3. Se elabora y desarrolla de forma conjunta con la maestra cómo podría ser la exposición\*, qué podemos hacer, qué materiales vamos a necesitar y la temporalización para tener una base de la que partir y para que las maestras de las otras dos clases de tres años la lean y se animen. Posteriormente, la propuesta, es aceptada por las tres clases. De este modo se lleva a cabo con el alumnado completo de la línea de tres años.

4. Se escribe una nota informativa a las familias explicándoles lo que se va a hacer e informándoles de que se necesitará su participación y colaboración.



### **C.0 Acción**

Se comienza proponiéndoles a los niños y niñas escribir en una cartulina grande lo que se va a hacer para la exposición de la mariposa. Se empieza guiándolos/as un poco para generar en ellos y ellas ciertas ideas sobre lo que ya saben de las mariposas, por ejemplo qué comen, dónde viven, etc. Se anotan todas las cosas que surgen y se pega esta cartulina en un lugar del aula, al alcance de la vista y de las manos de los pequeños y pequeñas para que se pueda ir tachando aquellas actividades que se vayan elaborando.

---

\* Guía de la exposición de la mariposa en el anexo 2.



Se llevan al aula varias conchas de diferentes tamaños para hacer el apartado de “tipos de mariquitas” pero como no son suficientes para todos y todas, se decide dejarlas para cuando sí exista material para todo el mundo.

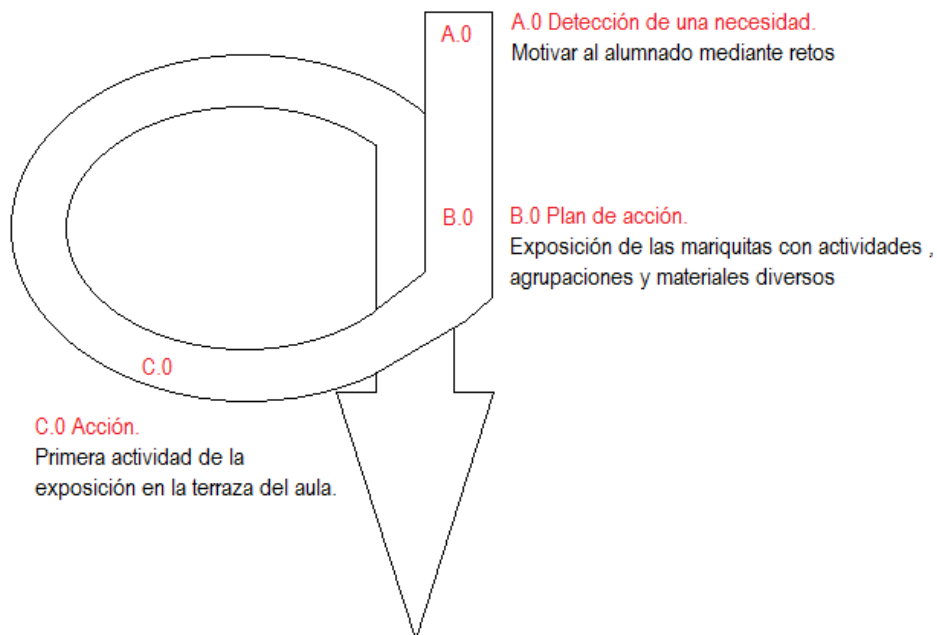


La nota informativa para las familias ha sido muy efectiva y ya hay en las aulas algunas cajas para la elaboración del detalle de bienvenida a la exposición para las familias. Como se dispone de un tiempo limitado y hay tres aulas a las que atender, se comienza en el aula B. Todas las aulas tienen una terraza muy grande que da al exterior y donde hoy se está muy bien, por lo que se decide sacar una mesa, prepararla con todos los materiales necesarios y llevar a cabo esta actividad fuera. A medida que el alumnado va acabando de realizar sus



fichas, se les va llamando por grupos de cuatro. Se les explica que tienen que pintar las cajas de color rojo y que lo pueden hacer como ellos y ellas quieran.





### **D.0 Observación y reflexión**

OBSERVACIÓN DE LA ACTIVIDAD: Los niños y niñas están muy ilusionados por estar fuera, trabajando en un lugar diferente y con compañeros y compañeras que no son los de siempre. Están utilizando materiales y técnicas que poco habían usado anteriormente y se perciben ganas de estar aquí. A los pocos minutos surgen varios errores como son:

1. Los niños y niñas que están terminando las fichas se encuentran pegados al cristal del ventanal mirando hacia fuera con caras de deseo de estar en la terraza y no dentro. No están terminando su ficha porque están más pendientes de esta actividad que de la ficha en sí.



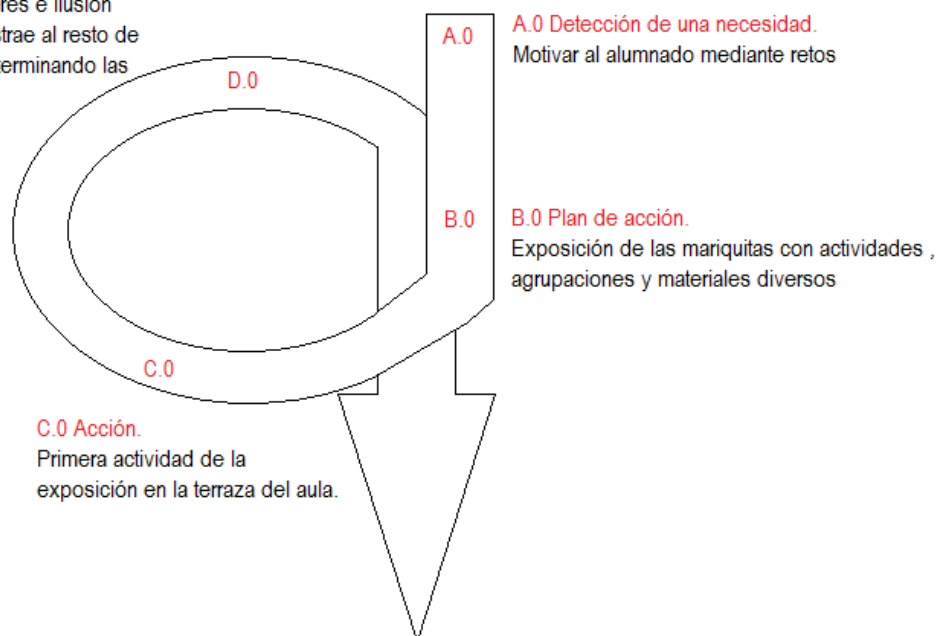


Se decide seguir con la actividad y pensar en otra forma de trabajar sin que suceda esto e intentando que todos y todas puedan hacer la actividad a pesar de estar limitados/as con las fichas.

**OBSERVACIÓN DE LA MAESTRA:** Aconseja que se intente hacer la actividad por equipos bien dentro o fuera del aula pero es preferible realizarlo por equipos porque ellos y ellas están acostumbrados a trabajar así y tienen una estabilidad de trabajo y de sitio. También aconseja que se intente acompañar al alumnado en la actividad porque es un material que les encanta, que no han manejado mucho y puede que se convierta en una “catástrofe”.

**D.0 Observación y reflexión.**

Hay motivación, interés e ilusión pero la actividad distrae al resto de niños/as que están terminando las fichas.



### **A.1 Plan de mejora**

Se busca información sobre las ventajas y desventajas de trabajar en gran grupo y en pequeños grupos:

**- En gran grupo:**

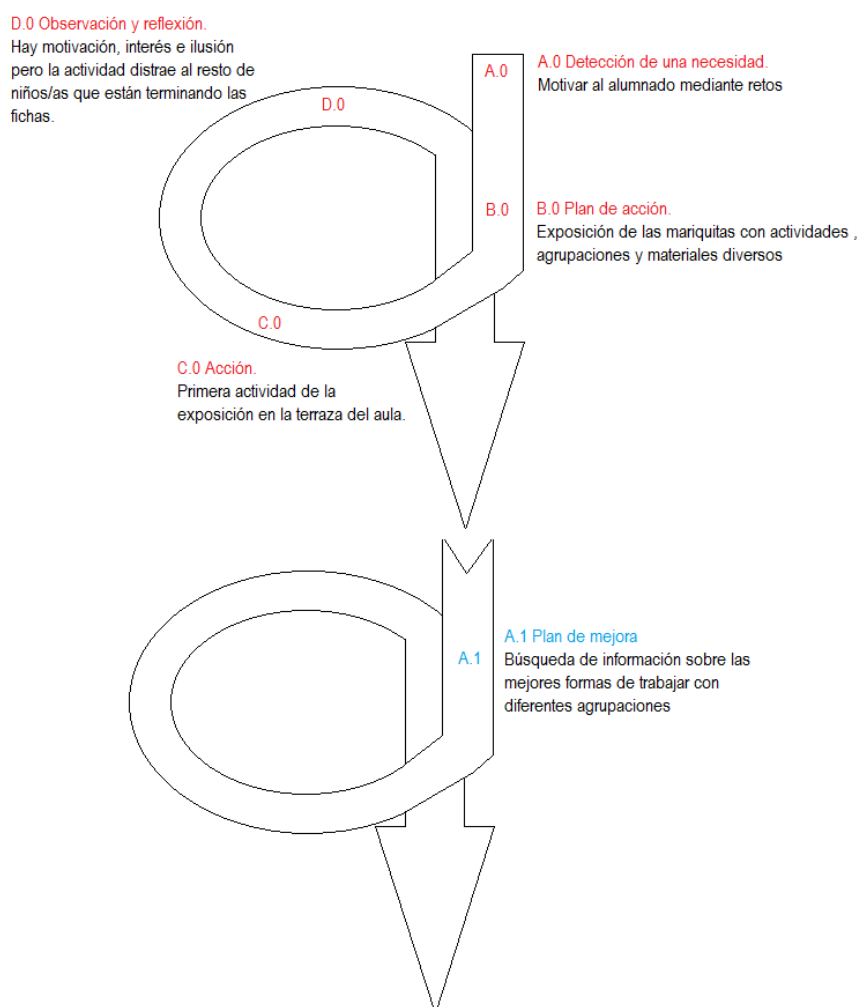
Este tipo de actividades presentan las siguientes ventajas: facilitan la cohesión entre los alumnos/as de la clase, mejoran el clima del aula y potencian el lenguaje de los niños y las niñas. En cambio, los inconvenientes que se destacan son: no fomenta el desarrollo de la comunicación para aquellos y aquellas que no saben hablar bien o son tímidos, por lo que participaran los niños y niñas que se comuniquen mejor. Además, ponen en evidencia las

diferencias de rendimiento y utilizan en mayor medida el etiquetado del alumnado, conduciendo a la creación de comparaciones. (Palacios y Paniagua, 2005).

### - En pequeños grupos

Las actividades que se realizan en pequeños grupos presentan las siguientes ventajas: favorecen la comunicación, ya que todos y todas tienen la oportunidad de intervenir, incluso aquellos niños y niñas tímidos/as que les cuesta hablar en público; potencia el aprendizaje entre iguales porque aprenden unos de otros; participan de forma activa; realizan diferentes actividades en distintos espacios del aula; se favorece la interacción entre iguales y se crean grupos heterogéneo que permiten una atención individualizada. En cambio, los inconvenientes que se destacan son que pueden ocasionar alborotos si al docente la situación se le ha ido de las manos, provocando conflictos y desorden en el aula. (Palacios y Paniagua, 2005).

Después de buscar información sobre las mejores formas de trabajar en gran grupo y pequeño grupo, se comienza a diseñar la próxima acción mejorada dando solución al problema anterior.



### **B.1 Acción**

Con la información recogida y los consejos de la maestra se decide realizar la actividad en un grupo pequeño, dentro del aula, e ir llamando a aquellos alumnos y alumnas que vayan terminando las fichas aprovechando al máximo el tiempo para elaborar la exposición.

Durante la actividad se pregunta a los niños y niñas si saben para qué se está haciendo esta actividad. Algunos alumnos y alumnas dicen que es para la exposición. Se les explica que es para las familias y que es un regalo, una sorpresa para los padres y las madres para cuando vengán a ver la exposición. Se les pregunta si el detalle lo tenemos apuntado en la cartulina-recordatoria y ellos y ellas dicen que creen que no. Se les anima a leer de nuevo lo que se escribió en su día y, cuando se termina de leerlo todo, nos damos cuenta de que no está escrito. Se les pregunta qué se puede hacer y rápidamente una niña trae un rotulador y dice que se escriba para poder ponerle la pegatina. Delante de todos y de todas se escribe lentamente diciendo en voz alta las letras que se van escribiendo.

Esto se hace en las tres aulas este mismo día para que todos y todas vayan a la vez. Se está la primera mitad de la mañana con el grupo A y la segunda mitad de la mañana con el grupo C.

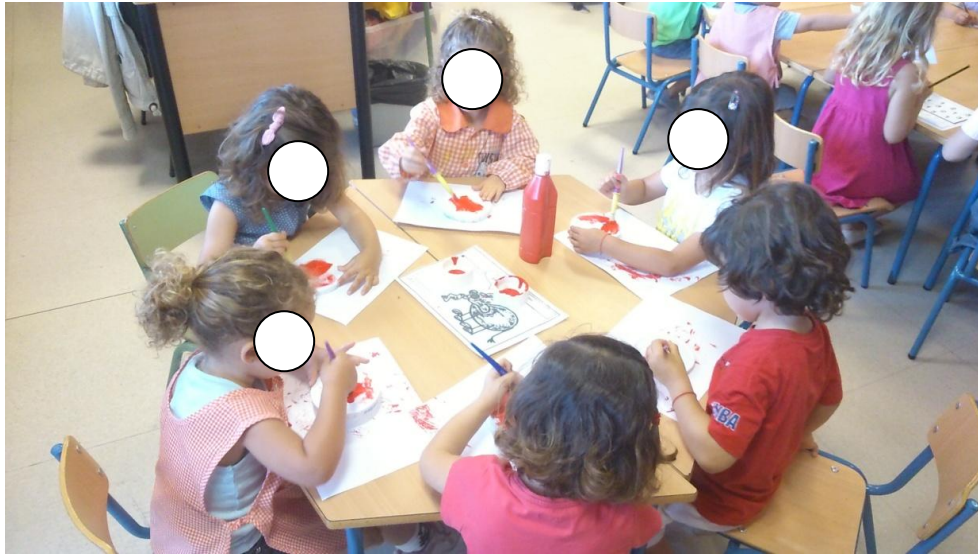


Cuando se está con el grupo C nos damos cuenta de la buena organización que sigue la maestra para trabajar con sus alumnos y alumnas y se aprovecha para llevar a cabo la actividad para la exposición. Ella utiliza un sistema de “llaves” en el que cada rincón tiene un número determinado de sillas y espacios que ocupar. Por ejemplo, en el rincón de las letras, hay seis sitios que ocupar y un cartel con seis pegatinas de belcro para que los niños y niñas puedan pegar las llaves con sus nombres. En el momento en que estos seis sitios estén ocupados, ningún otro niño o niña puede entrar en el rincón hasta que alguno o alguna de los que estén dentro decidan salir a jugar a otro rincón. Cada niño y niña decide qué hacer y cuánto tiempo hacerlo siempre respetando el sistema de llaves. En esta aula están el rincón de la cocinita, construcciones, letras, ordenador, plástica, animales y oficina. El rincón de “oficina” es el destinado a hacer la ficha. La maestra, después de hacer la asamblea, elige al azar a ocho niños y niñas y se sienta con ellos y ellas para hacer la ficha; el resto de alumnas y alumnos, de forma independiente, cogen sus llaves y se colocan donde deseen. Conforme van terminando las fichas los niños y niñas, éstos salen con su llave y se dirigen hacia el rincón que quieran. La maestra va pidiendo que el que o la que quiera se vaya sentando para hacer la ficha.

El rincón de letras va a ser, durante esa segunda mitad de la mañana, el rincón de la exposición y se va a seguir la misma estructura y organización.





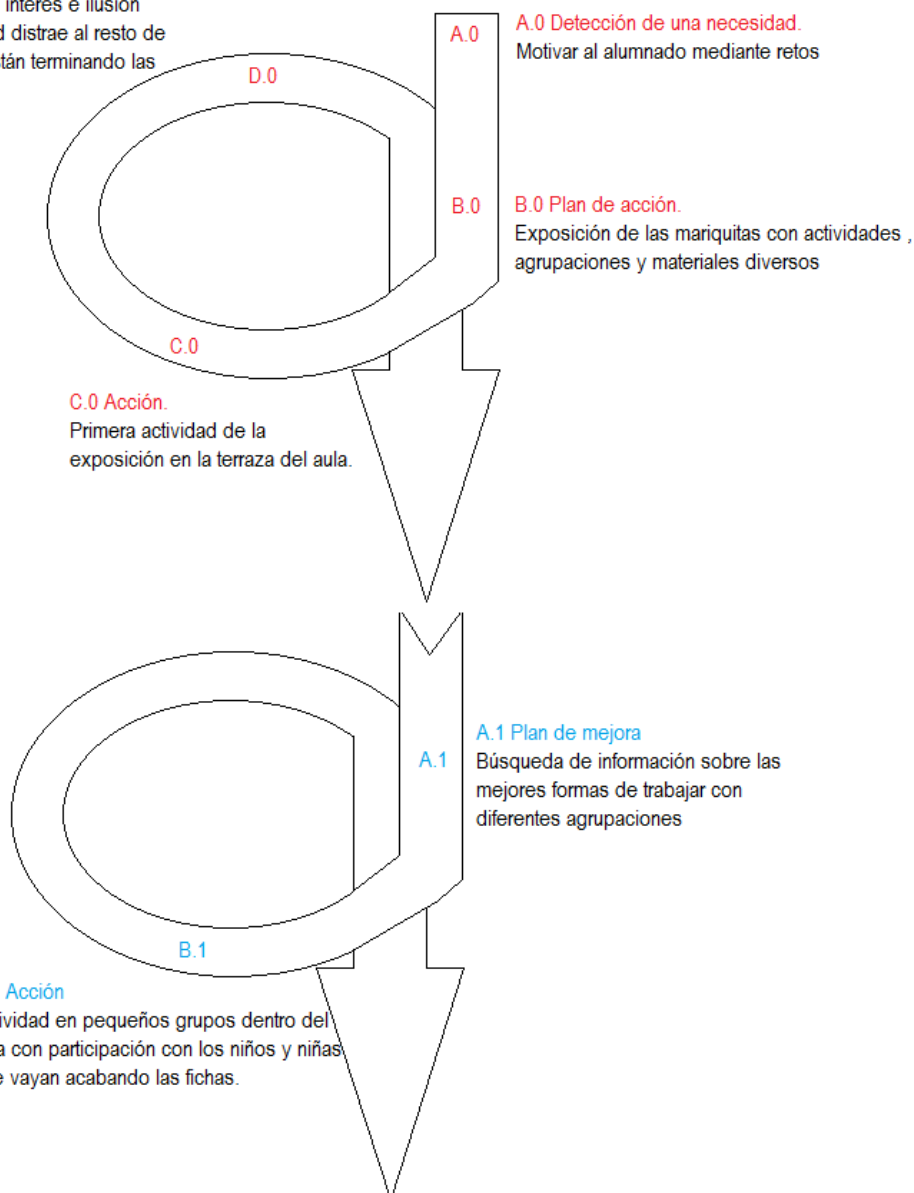


Mientras, las familias van haciendo sus aportaciones para la exposición...



#### D.0 Observación y reflexión.

Hay motivación, interés e ilusión pero la actividad distrae al resto de niños/as que están terminando las fichas.

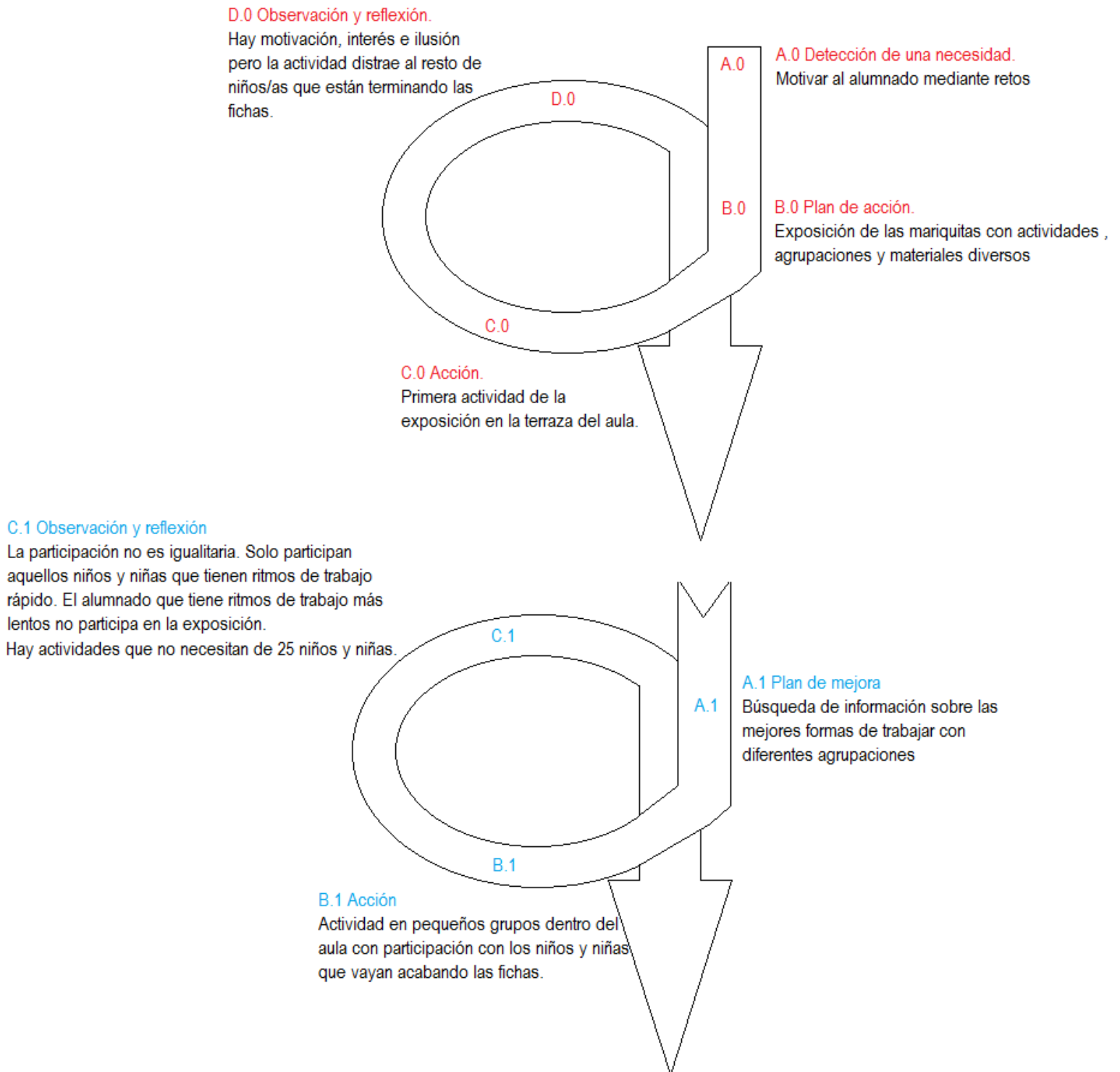


### **C.1 Observación y reflexión**

**OBSERVACIÓN DE LA ACTIVIDAD:** Se usan diferentes espacios del aula para que el trabajo sea diferente al de siempre, no se altera el tiempo de las fichas, el alumnado está motivado con la exposición y no existen problemas de desorden pero, al realizar las fotografías, surge otro problema: los niños y niñas que terminan siempre sus fichas los primeros y primeras, son los/as que están haciendo las actividades de la exposición. Los alumnos y alumnas que tienen un ritmo diferente y que terminan los trabajos más tarde, son los que se quedan sin disfrutar de estos materiales y actividades que se están realizando.

**OBSERVACIONES DE LAS MAESTRAS:** todas las maestras coinciden en que algunos niños y niñas se quedan con ganas de participar bien porque son los que tardan un poco

más en realizar la tarea, bien porque algunas actividades no se pueden hacer entre 25 niños y niñas.



## **A.2 Plan de mejora**

Se busca información sobre diversidad y atención heterogénea e inclusividad para poder dar solución al problema surgido:

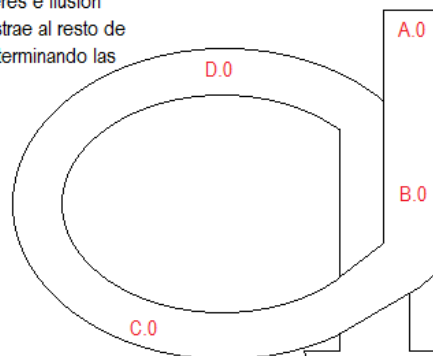
- Respuesta plural ante capacidades y necesidades plurales → en educación infantil se debe contribuir a que todos los niños y niñas desarrollen al máximo sus potencialidades **evitando la imposición de unos objetivos iguales** para todos y todas. **Cada pequeño y pequeña** tiene un **perfil y nivel de desarrollo diferente**, por lo que se deben **abordar los contenidos y las formas de hacer de forma equilibrada y equitativa** dando respuestas a esa diversidad presente en las aulas aceptándola como natural (Palacios y Paniagua, 2005).
- Inclusión frente a integración → la escuela inclusiva es aquella en la que todos los niños/as son aceptados sin ningún tipo de discriminación y en la que se den **respuestas educativas abiertas y flexibles**, respuestas que vean como **natural trabajar a diferentes niveles dentro del aula**. Con la inclusividad todos y todas (alumnado, profesorado, familias y el centro) se hacen más ricos y competentes ya que aprenden a ver la diversidad como algo natural y positivo, respetando características diferentes (Palacios y Paniagua 2005).

La solución sería hacer repartición de tareas de forma igualitaria. Así, si esta semana han pintado las cajas los/as alumnos/as 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8, por ejemplo, los /as alumnos/as 9, 10, 11, 12, 13 y 14 pintarán los tipos de mariquitas, los/as alumnos/as 15, 16, 17, 18, 19 y 20 se encargarán del hábitat de la mariquita en invierno, harán el hábitat de la mariquita en verano los/as alumnos/as 21, 22, 23, 24 y 25, etc. Puede estar bien repartir las tareas en la asamblea inicial a cada alumno y alumna para que tengan un objetivo que cumplir en el día y, así, todos y todas se sentirán valorados y valoradas.



#### D.0 Observación y reflexión.

Hay motivación, interés e ilusión pero la actividad distrae al resto de niños/as que están terminando las fichas.



A.0

**A.0 Detección de una necesidad.**  
Motivar al alumnado mediante retos

B.0

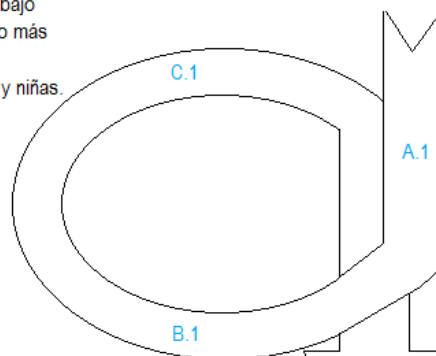
**B.0 Plan de acción.**  
Exposición de las mariposas con actividades , agrupaciones y materiales diversos

#### C.0 Acción.

Primera actividad de la exposición en la terraza del aula.

#### C.1 Observación y reflexión

La participación no es igualitaria. Solo participan aquellos niños y niñas que tienen ritmos de trabajo rápido. El alumnado que tiene ritmos de trabajo más lentos no participa en la exposición.  
Hay actividades que no necesitan de 25 niños y niñas.



C.1

#### A.1 Plan de mejora

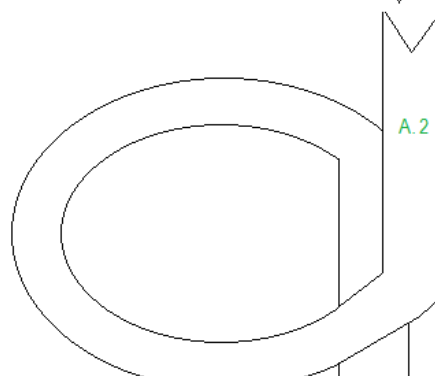
A.1

Búsqueda de información sobre las mejores formas de trabajar con diferentes agrupaciones

B.1

#### B.1 Acción

Actividad en pequeños grupos dentro del aula con participación con los niños y niñas que vayan acabando las fichas.



A.2

#### A.2 Plan de mejora

Búsqueda de información sobre la diversidad e inclusividad para conseguir que todos y todas participen de forma equilibrada y equitativa.

## **B.2 Acción**

Las actividades que se tienen que hacer son sencillas y rápidas y se hacen de la siguiente manera: en el proyecto se han estudiado cuatro tipos de mariquitas (naranja, roja, amarilla y negra), el hábitat de las mariquitas en invierno y en verano, cómo nacen y su alimentación. Se ha decidido repartir estas actividades a cada clase y, dentro de cada clase, organizarlas para que todos y todas participen sean cuales sean sus ritmos de trabajo. De esta manera cada ritmo será respetado y cada niño y niña tendrá un papel activo y participativo independientemente del tiempo que tarde en realizar las fichas.

CLASE DE 3 AÑOS A, B y C

\* **Tipos de mariquitas**→ Para ello se han realizado seis mariquitas de un color diferente y dos del color restante teniendo un total de seis mariquitas de cada tipo. La distribución queda de la siguiente manera:

Clase A: 6 mariquitas naranjas y 2 negras

Clase B: 6 mariquitas amarillas y 2 negras

Clase C: 6 mariquitas rojas y 2 negras.

En la asamblea, se les explica a cada clase la tarea que tienen que hacer de forma que todo queda distribuido de la siguiente manera dando solución al problema sobre la participación equitativa:

### CLASE A

- Por parejas, en el equipo azul, se pinta una concha de color naranja haciendo un total de tres conchas.
- Por parejas, en el equipo verde, se pinta una concha de color naranja haciendo un total de tres conchas.
- Dos parejas del equipo amarillo pintan, cada una, una concha de color negro y, otras dos parejas, pintan los lunares de ambas conchas negras.
- Cada niño/a del equipo rojo, pinta los lunares a las conchas naranjas.

### CLASE B

- Por parejas, en el equipo azul, se pinta una concha de color amarillo haciendo un total de tres conchas.
- Por parejas, en el equipo verde, se pinta una concha de color amarillo haciendo un total de tres conchas.
- Dos parejas del equipo amarillo pintan, cada una, una concha de color negro y, otras dos parejas, pintan los lunares de ambas conchas negras.
- Cada niño/a del equipo rojo, pinta los lunares a las conchas amarillas.

### CLASE C

- Por parejas, en el equipo azul, se pinta una concha de color roja haciendo un total de tres conchas.
- Por parejas, en el equipo verde, se pinta una concha de color roja haciendo un total de tres conchas.
- Dos parejas del equipo amarillo pintan, cada una, una concha de color negro y, otras dos parejas, pintan los lunares de ambas conchas negras.
- Cada niño/a del equipo rojo, pinta los lunares a las conchas rojas.





#### CLASE C y B

\* **Hábitat de las mariquitas** → Para ello se han realizado dos árboles con botellas de plástico grandes y la técnica de cubrirlo todo con papel y una mezcla de agua y cola blanca. Se ha pintado y se le han puesto las “copas” con cartulinas de color verde. Para el hábitat en verano, hemos realizado un dibujo de un huerto coloreado con ceras, rotuladores y témperas. Cada clase (A y B) han realizado un hábitat.



(Hábitat de verano)



(Hábitat de invierno)

La distribución para esta actividad ha sido la siguiente:

CLASE B: Hábitat del invierno.

- El equipo rojo y amarillo pintan, cada uno, los “troncos” de los árboles de color marrón.
- El equipo verde y el equipo azul, cada uno, pega las copas verdes a los árboles con silicona (con la ayuda de ambos adultos).

CLASE C: Hábitat del verano.

En esta clase se utiliza el sistema de llaves, de forma que todos y todas pasan de forma libre por esta actividad utilizando ceras de colores y pintura de dedos.

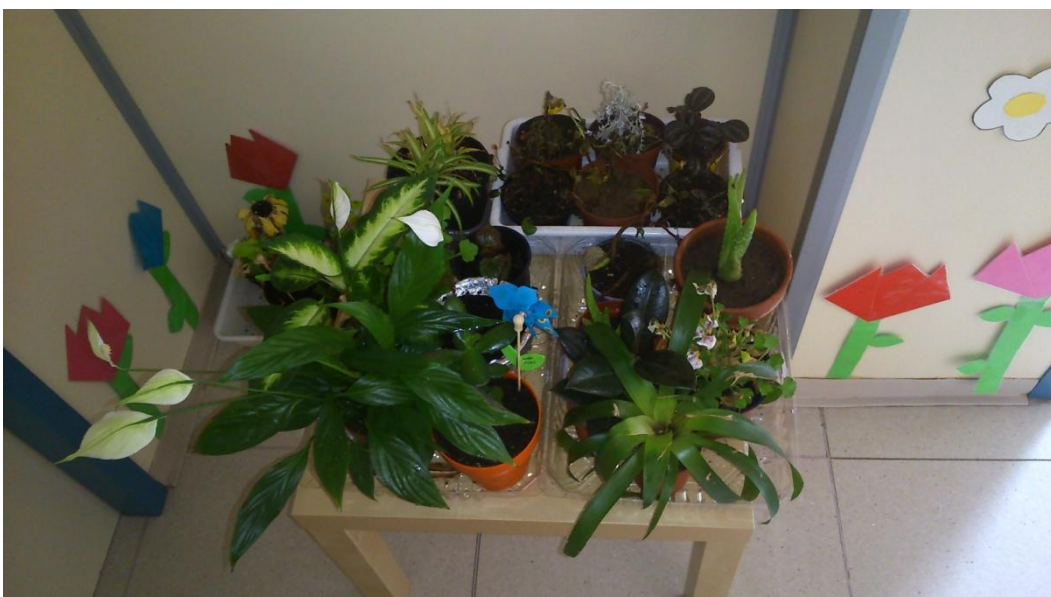
CLASE A

\* **Alimentación** → Para ello se han impreso varios dibujos de tipos de insectos que comen las mariquitas y, cada niño/a, ha coloreado el insecto que más le ha gustado.





Existe una tarea que se hace entre todos y todas como es la de regar las plantas que se van a poner en la zona de “Hábitat natural de la mariquita”.



#### D.0 Observación y reflexión.

Hay motivación, interés e ilusión pero la actividad distrae al resto de niños/as que están terminando las fichas.

A.0

#### A.0 Detección de una necesidad.

Motivar al alumnado mediante retos

B.0

#### B.0 Plan de acción.

Exposición de las mariposas con actividades , agrupaciones y materiales diversos

C.0

#### C.0 Acción.

Primera actividad de la exposición en la terraza del aula.

#### C.1 Observación y reflexión

La participación no es igualitaria. Solo participan aquellos niños y niñas que tienen ritmos de trabajo rápido. El alumnado que tiene ritmos de trabajo más lentos no participa en la exposición.  
Hay actividades que no necesitan de 25 niños y niñas.

A.1

#### A.1 Plan de mejora

Búsqueda de información sobre las mejores formas de trabajar con diferentes agrupaciones

B.1

#### B.1 Acción

Actividad en pequeños grupos dentro del aula con participación con los niños y niñas que vayan acabando las fichas.

A.2

#### A.2 Plan de mejora

Búsqueda de información sobre la diversidad e inclusividad para conseguir que todos y todas participen de forma equilibrada y equitativa.

B.2

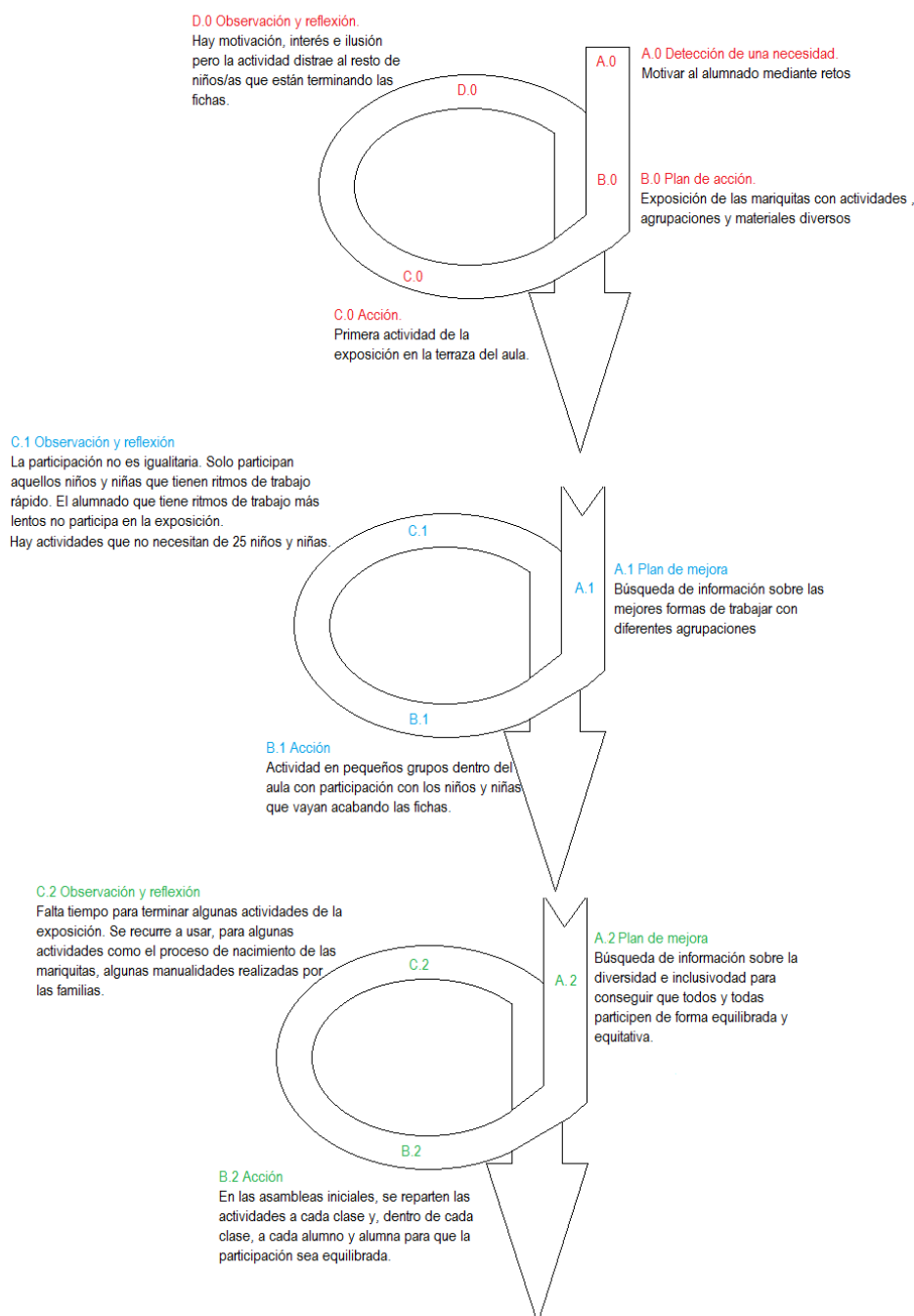
#### B.2 Acción

En las asambleas iniciales, se reparten las actividades a cada clase y, dentro de cada clase, a cada alumno y alumna para que la participación sea equilibrada.

## C.2 Observación y reflexión

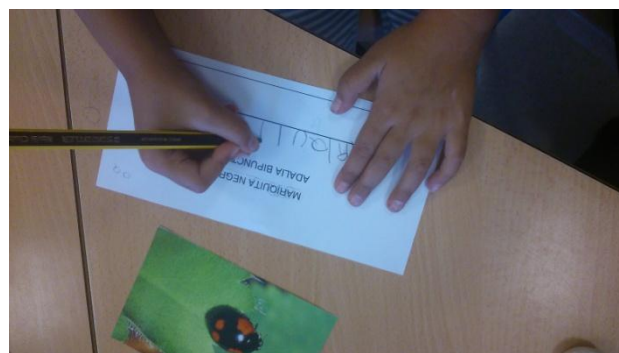
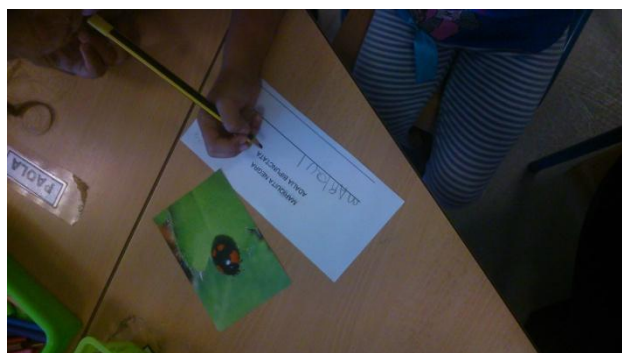
**OBSERVACIÓN DE LAS ACTIVIDADES:** Las actividades están bien organizadas, la participación está equilibrada y la motivación por la exposición se percibe y se nota en el alumnado pero hay actividades que no van a dar tiempo para terminirlas. Se necesita reestructurar la temporalización porque el día 9 de Junio es el día de la exposición.

**OBSERVACIONES DE LAS MAESTRAS:** Las maestras comentan la necesidad de más tiempo para poder terminar las actividades o prescindir de alguna de ellas. Todas piensan que el aprendizaje paralelo al proyecto con esta exposición es muy bueno pero les resulta imposible quitar las fichas y dar ese tiempo de fichas a la exposición. Todos y todas deben terminar con las fichas establecidas desde el principio del trimestre y eso es inamovible.





Las actividades que quedaron pendientes fueron: escribir los carteles para los tipos de mariquitas, escribir el nombre de cada niño/a en las tarjetas para la exposición y envolver los detalles para las familias. Para el nombre de los tipos de mariquitas se pudo escribir con el alumnado de la clase A ya que fue la que realizó la parte de la alimentación de las mariquitas y era la actividad más simple:



Cada clase y cada alumno/a de las mismas, escribió su nombre en unas tarjetas especiales para la exposición, para que cada objeto aportado por su familia llevara su nombre puesto:



Los detalles fueron envueltos por la observadora porque no había más tiempo para que el alumnado fuera el que lo envolviera con sus propias manos. En cada caja se metieron varios caramelos y se envolvieron las 75, una a una:









La exposición se montó en la entrada del centro para que todo el alumnado del mismo- tanto de primaria como de infantil-el profesorado y personas que hicieran vida en el centro pudieran verla y disfrutar del trabajo que habían realizado los niños y niñas de tres años. Todas las manualidades y actividades realizadas las colocaron las adultas pero fueron los niños y niñas los/las que pusieron cada uno/a las tarjetas en su lugar correspondiente. La exposición se mantuvo durante una semana para que todos y todas pudieran disfrutar de ella y, sobre todo, las familias del alumnado protagonista ya que había muchas madres y muchos padres que no podían asistir por motivos laborales.

El resultado gustó mucho al centro en general y tuvo mucha expectación. El detalle fue una gran sorpresa para las familias y los alumnos y alumnas estaban muy ilusionados enseñándoles a sus familiares lo que habían hecho ellos/as mismos/as.

La colaboración de las maestras, en tanto en cuanto a aportaciones de ideas, observaciones y consejos, ha sido crucial para este proceso. El trabajo ha sido colaborativo y la comunicación entre las cuatro personas que han llevado a cabo esta investigación-acción ha sido el punto clave para que todo fuera por buen camino.

## 6. SÍNTESIS DEL PROCESO DE I-A

A modo de resumen, a continuación se destacan los pasos de este proceso de I-A llevados a cabo dándoles una explicación breve:

### PRIMERA VUELTA

#### ✓ Detección de una necesidad

En un principio se detecta una necesidad que la maestra no está cubriendo. Para ello se realizan observaciones que parten de lo general y no participante, a lo específico y participante. Este avance de un tipo de observación a otra y de lo general a lo particular va siguiendo una línea coherente con lo que se observa:

Primeras observaciones: { La dinámica llevada a cabo en la clase es tradicional monótona  
Tareas individuales con fichas  
Se percibe a un alumnado cansado y poco motivado

Recogida de información:  
(Detección de una posible necesidad) { Diferentes actitudes según momentos del aula  
Poca motivación e interés durante las fichas  
Motivación durante juego en los rincones y las  
asambleas.  
Organización del trabajo → individual, monótono  
Cansancio y poco interés por el trabajo realizado

Observación específica y focalizada: { Observación específica y focalizada  
Entrevista a la maestra sobre su opinión respecto a la motivación de su alumnado  
Entrevista al alumnado sobre su sentir respecto a lo que hacen en el aula  
Triangulación de sujetos: lo observado + opinión de la maestra + sentir del alumnado

PROBLEMA 1: Alumnado poco motivado e interesado en los trabajos realizados (fichas)

#### ✓ Plan de acción



Se busca información sobre la motivación en la educación infantil y se elabora una acción para dar respuesta a esta necesidad de motivar al alumnado. Se pretende llevar a cabo con el alumnado de tres años de educación infantil una exposición sobre el proyecto que están trabajando este tercer trimestre. De esta manera ellos y ellas se sentirán activos/as, escuchados/as, valorados/as, partícipes y motivados por una elaboración propia:

1. Se le propone a la maestra elaborar la exposición en la que ambas colaborarán y participarán, observarán y tomarán decisiones para la mejora de forma conjunta (colaborativa). Existe aprobación.
2. Se les plantea al alumnado de forma estimulante la idea de realizar entre todos y todas una exposición sobre el proyecto que se está trabajando. Se les motiva mediante preguntas, diapositivas sobre otras exposiciones a modo de ejemplo y de apoyo para la explicación. Existe interés y ganas para ello.
3. Se elabora una nota informativa para las familias en la que se les indica a las mismas la intención de elaboración y la necesidad de su participación y colaboración.
4. Elaboración y desarrollo de la exposición para su posterior puesta en práctica.

#### ✓ Acción

Se comienza a elaborar la exposición. Para ello, se comienza escribiendo entre todos y todas en una cartulina grande todas aquellas cosas que se quieren realizar para la exposición. De esta forma, conforme se vayan terminando de elaborar las actividades, se les va poniendo a cada una, una pegatina para saber que ya están acabadas y que se puede empezar con la siguiente. Esto sirve como recordatorio y como guía.

Se empiezan a pintar las cajas para el detalle de las familias. Esto se lleva a cabo en la zona exterior (terraza) del aula y lo realizan aquellos alumnos/as que van terminando de elaborar sus fichas.

Existe una gran expectación por el comienzo de la exposición, por trabajar con materiales nuevos y llamativos y en una zona diferente a la de siempre.

#### ✓ Observación y reflexión

La motivación existe porque hay un gran interés y ganas de pintar, el alumnado sabe que tiene que trabajar para una sorpresa para sus familiares y relacionan la actividad con el proyecto que están trabajando.

PROBLEMA 2: con las observaciones de la maestra y de la investigadora, los niños y niñas que aún están dentro del aula, están distraídos viendo a sus compañeros/as fuera en la terraza trabajando con cosas diferentes. Existe una distracción para esos niños y niñas que no han acabado y no trabajan las fichas.

Se debe pensar en otras formas de trabajar y de agrupar al alumnado de infantil para no perjudicar la dinámica de las fichas con el resto de niños y niñas que aún no han terminado.

### SEGUNDA VUELTA

#### ✓ Plan de mejora

Se piensa y elabora un plan de mejora que dé respuestas a este nuevo problema mediante la búsqueda de información para saber cuáles son las mejores formas de agrupar y de trabajar con los niños y niñas ajustándolo a las actividades. Se intenta dar solución al problema y seguir manteniendo la motivación en el alumnado.

#### ✓ Acción

Se realizan las actividades por parejas, por pequeños grupos y en algunas ocasiones por un sistema de llaves en el que todos los niños y niñas pueden ir trabajando las actividades de forma libre y ordenada. Este sistema tan solo se lleva a cabo en una de las tres clases porque es así como lo trabaja su maestra. Para las otras dos clases se agrupan dentro del aula en pequeños grupos en la asamblea o en las mesas de trabajo. Conforme el alumnado va terminando sus fichas, van elaborando las actividades para la exposición.

#### ✓ Observación y reflexión

PROBLEMA 3: entre la maestra y la investigadora, se observa que aquellos niños y niñas que tienen un ritmo de trabajo más lento que el resto, siempre se quedan sin participar en las actividades. Existe un trabajo desigual y no responde a la diversidad de ritmos presentes en las aulas. Se debe buscar una solución para que la participación sea equitativa e igualitaria que responda a la diversidad.

### TERCERA VUELTA

#### ✓ Plan de mejora

Se realiza una búsqueda sobre la atención a la diversidad y sobre las formas de trabajar de forma flexible y abierta. Se elabora el plan de mejora con el apoyo de esta información. Se

intenta dar solución a este nuevo problema y se sigue manteniendo las formas de trabajo y de agrupamientos y la motivación del alumnado por la exposición.

#### ✓ Acción

La maestra y la investigadora se decantan por la repartición de tareas a cada alumno y alumna de cada clase para que, de esta manera, independientemente del ritmo de trabajo que tengan, de lo que tarden en elaborar las fichas, todos y todas participen de manera equitativa e igualitaria. De esta forma, cada niño/a, podrá terminar sus fichas sin prisas ni presiones y tendrá un objetivo cada día que cumplir, una tarea de la exposición que cubrir y nadie más lo va a hacer por el/ella.

Las actividades van avanzando y la exposición va tomando forma y color con todas las aportaciones de las familias y con el trabajo que están realizando ellos/as.

#### ✓ Observación y reflexión

PROBLEMA 4: Las maestras y la investigadora se dan cuenta de que el tiempo se ha acabado y que las actividades que quedan van a tener que ser terminadas por ellas. Tan solo las actividades más simples las van a terminar el alumnado pero las más complejas las terminarán ellas.

#### ✓ Fin de la intervención

Como ya se mencionó en la fundamentación teórica del presente trabajo, el/la docente necesita reflexionar constantemente para mejorar su práctica educativa lo que convierte al proceso de I-A en una forma de evaluar las actuaciones llevadas a cabo en el aula y en la escuela; siendo ésta como un ciclo infinito, en la que la actitud analítica y reflexiva por parte del/la docente es constante. Sin embargo, dado el carácter académico de este trabajo, el proceso de I-A sí ha tenido un fin, ya que ha sido una I-A puntual en la que se disponía de un tiempo determinado para su desarrollo

## 7. CONCLUSIONES

En la práctica docente se hace necesaria una reflexión constante, una preocupación por lo que se está haciendo, por cómo se está enseñando y de qué manera se está llevando a cabo esa enseñanza. La educación es un campo que está sujeto a cambios de forma permanente porque va dirigido a personas que forman parte de una sociedad y, toda sociedad, avanza, evoluciona, cambia. Todos los cambios que se producen en una sociedad bien sea por



motivos políticos, económicos, religiosos, etc. van a repercutir en las formas de educar y de enseñar en las aulas y centros. La educación de ahora no es la misma que la de hace quince años; la educación de ahora no será la misma dentro de siete años. ¿Por qué? Porque las formas de enseñar se renuevan ajustándose a las necesidades del alumnado que va llegando a nuestras escuelas, porque existen renovaciones pedagógicas, nuevas formas de enseñar, nuevos criterios para evaluar, nuevos pensamientos más ricos y mejores para esta sociedad cambiante.

Ser maestro/a no significa aprender teóricamente y aplicar una metodología concreta en todos y cada uno de los cursos en los que enseñe; ser maestro/a implica un esfuerzo diario en el que se debe reflexionar sobre lo que se está haciendo día a día, significa conocer a un grupo de alumnos/as, conocer y saber sus límites y posibilidades, captar cuales son las necesidades y los intereses de ese grupo y dar respuestas de forma flexible, coherente, global y significativa. Cada grupo de niños y niñas presenta unas características (físicas, emocionales, cognitivas, afectivas, personales) determinadas que nada tendrán que ver con las de otro grupo de alumnos/as. Es necesaria una formación constante y permanente; el maestro/a debe leer siempre, estar actualizado/a sobre lo que ocurre en la sociedad, cuestionarse su práctica diaria y mejorarla para que las respuestas sean cada vez mejores y de más calidad.

La investigación-acción del docente en el aula y en la escuela no es más que el camino hacia una mejora de la educación y de las formas de enseñar. Es un proceso que ayuda a entender, de forma clara, lo que se está haciendo y a cambiar todo aquello a lo que aún no se está dando respuesta. Ser reflexivo/a y crítico/a hace que se vaya ajustando cada vez más y mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, es muy importante considerar esta mejora y este cambio constante con otros docentes, otras personas que hagan vida diaria en el centro y en la escuela y compartan esa preocupación por mejorar la actuación. Tener diferentes puntos de vista, además del propio, enriquece y no hace caer en el individualismo que nos puede conducir a extremos (todo está bien- todo está mal).

## **8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Antón, M. (Coord.) (2007). *Planificar la etapa 0-6*. Barcelona: Grao.

Cascante, C. y Braga, G. (1994). Una guía práctica. Investigación en la acción, práctica pedagógica. *Cuadernos de pedagogía*, nº 224, 20-23.

- Constance, K. (1990). ¿Cómo aprenden los niños con la manipulación de objetos? Educar de 0 a 6. *Infancia*, nº 2 (julio-agosto), 7-10.
- Delval, J. (1983). *Crece y pensar*. Barcelona: Laia.
- Elliott, J. (1983). *Autoevaluación, desarrollo profesional y responsabilidad*. En Galton, M. y Moon, B. (Ed.)
- Fernández Navas, M., Alcaraz Salariche, N., Pérez Granados, L., (2011). *La investigación-acción y la reflexión como vía hacia la autonomía docente*, Universidad de Málaga. Desarrollo profesional y práctica educativa del profesorado.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Kenneth M. Zeichner y Daniel P. Liston(1996) “Raíces históricas de la enseñanza reflexiva”. SEP. Observación y Práctica Docente III y IV. Programas y materiales de apoyo para el estudio. Licenciatura en educación preescolar 5º y 6º semestres. México pp. 41-50.
- Lirón Ruíz, Y. (2010). *La evaluación en la escuela infantil y en otros ámbitos de atención a la infancia: fines, funciones y tipos; Procedimientos e instrumentos. Importancia de la evaluación inicial. La observación. Información a las familias y/u otros agentes. Metodología de la investigación-acción. Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Vol. 2, Nº 14, Abril 2010.
- Tembrick, T. (1984). *Evaluación guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea.
- Torroba Arroyo, I. (2007) *La observación como técnica de evaluación en la etapa de educación infantil*. Madrid: Grupo Evalinst.
- Palacios, J. y Paniagua, G. (2005). Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad. Capítulo 8: *Organización de las actividades del aula*. Pp. 191-213. Alianza Editorial
- Palacios, J. y Paniagua, G. (2005). Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad. *Capítulo 6: ¿Cómo de especiales son las necesidades educativas especiales?* Pp. 197-165. Alianza Editorial.
- Pintrich, P., Schunk, D. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: PEARSON EDUCATION.

## 9. ANEXOS

### Anexo 1. Entrevista al alumnado. Videgrabación transcrita.

- Yo: “¿Os gusta venir al cole?”
- Alumnado: “¡Siii!”
- Yo: “¿A todos os gusta?”
- Alumnado: ¡Siii!
- Yo: “¿Por qué?”
- Rocío: “Porque...”
- Alumnado: “Porque tenemos que hacer tarea” (todos y todas hablando a tiempos diferentes)
- Yo: “No, no. ¿Cómo dijimos hemos dicho que se hablaba?”
- Alumnado: (hacen el gesto de levantar la mano para pedir permiso para hablar)
- Víctor: “Porque tenemos que hacer tarea”
- Rocío: “Porque tenemos que hacer tarea”
- Yo: “Pero, ¿os gusta venir a hacer tareas?”
- Alumnado: “Sii”
- Yo: “¿Y a qué más?”
- Juan: “A jugar”
- Alumnado: “A jugar”
- Yo: “A jugar. Y ¿a qué jugáis en el cole?”
- Rafa: “A las cocinitas”
- Víctor: “A las cocinitas y a las construcciones” (a la vez que Rafa)
- Yo: “¡Shh! De uno en uno, que si no yo no me entero”
- Rocío: “A las construcciones...”
- Yo: “Guillermo ha levantado su mano. Guillermo (cedo la palabra)”
- Guillermo: “...”
- Yo: “¿A qué más jugamos? A las cocinitas, a las construcciones, a los puzles. ¿Verdad? Hace poco hemos tenido ahí ¿qué? (señalando el rincón de la cocinita) ¿Qué hemos tenido ahí?”
- Guillermo: “La cocinita”
- Yo: “La cocinita está puesta ahora Guillermo. Pero antes ¿qué hemos tenido?”
- Ariadna: “El hospital”
- Yo: “El hospital. Vale, muy bien. Entonces ¿a todos os gusta venir al cole?”
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: “Vale. Y ¿para qué venimos al cole?”
- Alejandro F.: “Para hacer tareas”
- Víctor: “Para hacer tareas”
- Yo: “Y la tarea ¿os gusta?”
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: “¿Os gusta hacer fichas?”
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: “Y ¿os gusta colorear?”
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: “¿A todos os gusta hacer fuchas?”
- Alumnado: ¡Sii!

- Juan: "Yo no"
- Yo: "¿A quién no le gusta? Que levante la mano a quien no le gusta hacer fichas"
- (Algunas manos se levantan acompañadas de la frase "a mí no")
- Víctor: "¡A mí sí!"
- Yo: "Vale. Hay niños y hay niñas... Juan Jesús siéntate porfa. Hay niños y hay niñas que les gusta hacer fichas y a otros que no les gusta. Siempre coloreamos en las fichas ¿no? Y ¿os gustaría hacer otras cosas que no sea colorear?"
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: "¿Como qué? Por ejemplo, ¿qué podemos hacer?"
- Juan Jesús: "Señorita Amalia..."
- Yo: "Espérate Juan Jesús"
- Daniela: "Dibujar mi nombre"
- Yo: "¿Dibujar tu nombre? Muy bien Daniela. ¿Qué más os gustaría hacer en las fichas que no sea colorear?"
- Rocío: "Dibujar mi nombre"
- Víctor: "Acuarela"
- Yo: "Acuarelas ¿te gusta Víctor?"
- Víctor: "Sí"
- Yo: "¿Qué más os gustaría poner?"
- Rocío: "Mi nombre"
- Yo: "Eso ya lo hemos dicho Rocío"
- Yo: "¿Qué Juan?"
- Juan: "Jugar a eso (señalando las alfombrillas de una estantería)"
- Yo: "¿Eso qué es? ¿Con los punzones? Jairo, Jairo mira para acá. Una preguntita ¿Os gusta la plastilina?"
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: "¿Os gustaría un día, por ejemplo, poner trocitos de plastilina en la ficha?"
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: "¿Qué os gustaría? Venga, decidme, hay muchas cositas aquí"
- Alejandro F.: "Dibujar me gusta"
- Yo: "Dibujar, muy bien"
- Neila: "Buscar mariquitas"
- Yo: "Buscar mariquitas, ¿para qué? Para el proyecto nuevo ¿no? Que tenemos de la mariquita. Salir fuera ¿no? ¡Sh! Oye, yo no me estoy enterando de nada y las personas..."
- Víctor: "Buscar escarabajos"
- Yo: "...y las personas que vean este vídeo no se van a enterar de nada porque estamos hablando todos a la vez. Indhira siéntate bien ¿vale? Yeraí. Entonces..."
- Víctor: "Escarabajos"
- Rocío: "Buscar escarabajos"
- Yo: "Levantamos la mano. Víctor quiere buscar escarabajos. Venga, a ver, Naiara"
- Naiara: "..."
- (todos se ponen a hablar)
- Yo: ¡Shh! He dicho Naiara, Naiara.
- Juan: "Escarabajos, yo"
- Yo: "Escarabajos ya lo hemos dicho, Juan. Naiara ¿qué más quieres buscar tú? Hemos dicho mariquitas, escarabajos... ¿qué más?"

- Víctor: "Avispas"
- Yo: "¿Avispas? Eso pica ¿eh?"
- Daniela: "Y abejas"
- Yo: "Una cosita ¿qué es lo que más os gusta cuando venís al cole? Lo que más."
- Johannes: "Colorear"
- Yo: "Johannes dice que lo que más le gusta es colorear."
- Ariadna: "A mí colorear"
- Yo: ¿A ti lo que más te gusta es colorear?
- Ariadna: (asiente con la cabeza)
- (Vuelven a hablar a la vez)
- Alejandro R.: "jugar con la plasti"
- Yo: "Shh, a ver. Alejandro R. ha dicho que lo que más le gusta es jugar con la plastilina"
- Alejandro F.: "Y a mí también"
- Yo: "A ti también"
- Guillermo: "Y a mí también"
- Yo: Vale, digo yo una cosa. Nosotros siempre estamos en la clase, nunca hemos ido a gimnasia ¿a que no? Solamente hemos ido ¿...?"
- Alumnado: "Una"
- Yo: "Una vez. Solamente hemos ido a gimnasia una vez ¿os gustaría...?"
- Ariadna: "Mi papi, me va, me va a...en casa del abuelo"
- Yo: "¿Sí? Pero ¿vais a hacer gimnasia en casa del abuelo? (Río) Vale, entonces ¿os gustaría hacer más gimnasia?"
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: "Y cuando venís al cole ¿qué es lo que menos os gusta? Lo que no os gusta cuando venís al cole"
- Juan: "Avispa"
- Yo: "No..."
- Alumnado: "Avispa, abejas, escarabajos..."
- Yo: "No, eso no puede ser. A ver Johannes. Lo que menos os gusta del cole. Lo que no os gusta del cole. Jairo"
- Víctor: "Escribir letras"
- Yo: "¿Escribir letras no te gusta?"
- Víctor: "Sí"
- Yo: "Pero yo estoy preguntando lo que no os gusta"
- Maestra: "Lo que no gusta"
- Juan: "A mí no me gusta pintar"
- Yo: "¿No te gusta pintar?"
- Alumnado: "Ni a mí tampoco"
- Yo: "Pero antes os he preguntado si os gusta colorear y me habéis dicho que sí. Una cosa u otra. Juan Jesús..."
- Maestra: "Juan Jesús siéntate"
- Yo: "Las sillas son para sentarse"
- Alejandro F.: "A mí no me gusta jugar"
- Yo: "¿No te gusta jugar? Oh"
- Rocío: "Ni a mí tampoco"
- Yo: "Sí, sí nos gusta jugar ¿cómo que no? ¿Por qué no te gusta jugar?"

- Alumnado: "A mí sí me gusta jugar"
- Yo: "Claro que nos gusta, a todo el mundo nos gusta jugar"
- Alumnado: ¡Sii!
- Juan: "A mí me gusta jugar en..."
- Yo: "Vale, a ver una cosita"
- Juan: "A mí me gusta jugar en la cocinita"
- Yo: "Una cosita que os voy a hacer una pregunta un poquito difícil. Jairo te quiero escuchar."
- Maestra: "Pero hay que escuchar ¿eh? Venga"
- Yo: "Nosotros venimos al cole para aprender cosas ¿verdad?"
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: "Y ¿para qué nos sirve a nosotros todas esas cosas que aprendemos aquí?"
- Juan: "Emm...mariquita"
- Yo: "No, no digáis respuestas sin sentido que vosotros sabéis responder bien. ¿Para qué nos sirve todo lo que aprendemos aquí? Por ejemplo, ¿para qué nos sirve saber que el zumo de naranja es bueno para nosotros?"
- Rocío: ¡Para ponernos buenos!
- Yo: "Para ponernos buenos ¿por qué?"
- Rocío: "Y ponernos fuertes"
- Yo: "Y ponernos fuertes. ¿Qué más? ¿Para qué nos sirve todo esto que hablamos en el cole?"
- Rocío: "Porque..."
- Yo: "Juan Jesús, ¡ya!. Pues nos sirve para que nosotros se lo contemos a papá y a mamá ¿verdad?"
- Rocío: ¡Sii!
- Yo: "Para que, cuando estemos malitos, por ejemplo, sepamos qué podemos hacer y qué nos van a hacer papá y mamá para que nos pongamos buenos ¿verdad? Entonces, por ejemplo, cuando estamos en los rincones jugando ¿os gusta Rocío?"
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: "¿Os gusta de verdad?"
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: "Y cuando estamos en el patio ¿nos gusta estar con nuestros compañeros y compañeras?"
- Alumnado: ¡Sii!
- Yo: "Sí que nos gusta, claro que sí. Adriana ¿te gusta?"
- Adriana: (asiente con la cabeza)
- Yo: Y cuando estamos coloreando ¿nos gusta?
- Alumnado: ¡Sii!

## **Anexo 2. Guía de la exposición de la mariquita.**

### **EXPOSICIÓN PROYECTO DE "LA MARIQUITA"**

#### **1. Intencionalidad y finalidad.**

La idea es organizar una exposición lo más real posible del hábitat de la mariquita y todo lo que ello conlleva: dónde viven, qué comen, cómo se reproducen, proceso

de nacimiento, cómo vuelan, qué tipos existen, sus partes corporales, características físicas, etc.

Esta exposición surge de la necesidad de motivar al alumnado de forma intrínseca partiendo de un interés y una necesidad de saber, es decir, proponerle esta exposición a los niños y niñas como un reto para que todos y cada uno de ellos y ellas sientan ese deseo de saber sobre las mariquitas sintiéndose activos en su propio aprendizaje y haciéndoles sentir que sus decisiones, ideas y aportaciones son escuchadas.

Para esta exposición necesitaremos:

- a) Buscar el lugar donde la vamos a hacer y qué muebles o soportes vamos a necesitar.
- b) Enumerar las piezas que vamos a exponer y hacer un listado con las mismas.
- c) Plantillas de las fichas técnicas para los tipos de mariquitas, la vegetación, la tierra, flores y pulgones\*
- d) Cartel que anuncie la exposición con el nombre de los niños y niñas y la etapa, el nombre del centro, el día y la hora (seguramente sea el día de la recogida del boletín de evaluación).
- e) Detalle de apertura para las familias\*

**\*: En el final del documento se encuentran las imágenes y una explicación más detallada**

## **2. Objetivos**

- Utilizar la información que ya saben de las mariquitas y sobre aquellos aspectos que queramos llevar a cabo en la exposición.
- Conocer qué es una exposición y para qué sirve.
- Desarrollar la creatividad.
- Sensibilizar sobre el cuidado del mundo animal y de la naturaleza.
- Favorecer la cohesión de grupo y el trabajo en diferentes formas.
- Utilizar diferentes técnicas plásticas.
- Desarrollar habilidades de escritura y lectura.

## **3. Contenidos**

- Animales y plantas: características, comportamientos, funciones, etc.
- Aproximación al ciclo vital.
- Materiales y técnicas plásticas.
- Elementos reales del medio natural.
- Desarrollo del vocabulario.
- Palabras y frases significativas.
- Lenguaje escrito y hablado.
- Comunicación de ideas.

#### **4. Secuencia didáctica**

##### **1ª Fase: Propuesta de la exposición.**

- \* Preguntar al alumnado si saben qué es una exposición y explicarles en el caso de que no lo sepan apoyándonos de imágenes (que será lo más probable).
- \* Una vez que sepan qué es una exposición, les “retaremos” con la pregunta de “¿Os gustaría que hiciéramos una exposición de las mariquitas para que los padres y las madres puedan ver todo lo que hemos aprendido y todo lo que sabemos hacer?”.
- \* ¿Qué creéis que podemos poner en nuestra exposición? (aquí ayudaremos e intentaremos que no se desvíen del tema).
- \* Todo aquello que vayan diciendo lo anotaremos en una hoja que será el listado de los elementos a elaborar o aportar de fuera. (Esto hace la función de qué sabemos, ideas previas).
- \* Anotaremos en otro papel todo aquello que queremos poner pero que desconozcamos. Por ejemplo, los tipos de mariquitas. (Esto hace la función de qué queremos/necesitamos saber).

##### **2ª Fase: Preparación de la exposición.**

- \* Elaborar: a) las mariquitas de forma manual y/o traer mariquitas tanto reales como de juguete, plástico, etc. b) la vegetación tanto real como ficticia (hierbas, hojas, flores, etc.), c) tierra real, d) dibujos de pulgones de diferentes tamaños.
- \* Fichas técnicas de cada ser vivo (pulgones y mariquitas de diferentes tipos) y de la vegetación (hierbas, flores, etc.).

##### **3ª Fase: Realización de la exposición**

- \* Montar la exposición entre todos y todas con todo lo elaborado.
- \* Elaborar el detalle de bienvenida.
- \* Elaborar el cartel de anuncio de la exposición.

#### **-ANEXOS**

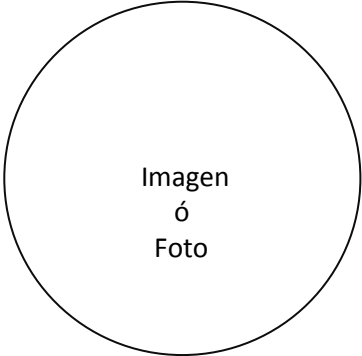
- \* Detalle de apertura: el detalle/regalo de apertura será elegido y consensuado por el alumnado. A continuación se muestran las tres manualidades que le ofreceremos a los niños y niñas para que decidan cuál es la que prefieren para elaborar.





\* Plantilla de las fichas técnicas

## FICHA TÉCNICA

<b>NOMBRE DE LA ESPECIE</b>	 <p>Imagen ó Foto</p>
<b>TIPO DE ESPECIE</b>	
<b>HÁBITAT</b>	
<b>ALIMENTACIÓN</b>	
<b>TAMAÑO</b>	
<b>DURACIÓN DE VIDA</b>	
<b>NACIMIENTO</b>	

## Temporalización

### ABRIL 2014

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28 Primera fase Explicación y escritura en cartulinas de lo que necesitamos	29 Recordatorio de primera fase Recogida de materiales que vayan trayendo	30 Recogida de materiales que vayan trayendo				

### MAYO 2014

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
			1	2	3	4
5 Segunda fase	6 Segunda fase	7 Recogida de materiales que vayan trayendo	8 Recogida de materiales que vayan trayendo	9 Segunda fase	10	11
12 Segunda	13 Segunda	14 Recogida de	15 Recogida de	16 Segunda	17	18

fase	fase	materiales que vayan trayendo	materiales que vayan trayendo	fase		
19 Segunda fase	20 Segunda fase	21 Recogida de materiales que vayan trayendo	22 Recogida de materiales que vayan trayendo	23 Segunda fase	24	25
26 Comienzo tercera fase	27 Tercera fase	28 Recogida de materiales que vayan trayendo	29 Recogida de materiales que vayan trayendo	30 Tercera fase	31	

## JUNIO 2014

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
						1
2 Tercera fase	3 Tercera fase	4 Recogida de materiales que vayan trayendo	5 Recogida de materiales que vayan trayendo	6	7	8
9 EXPOSICIÓN	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						